

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Porozumění řeči u dětí před nástupem do školy
Speech understanding before entering elementary school

Bc. Anna Vlasáková

Vedoucí práce:	doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.
Studijní program:	Speciální pedagogika (N7506)
Studijní obor:	N SPPG (7506T002)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Porozumění řeči u dětí před nástupem do školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 30.4.2020

.....

Vlasáková Anna

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí diplomové práce doc. PaedDr. Jiřině Klenkové, PhD. za její ochotné a cenné rady, trpělivost a podporu při tvorbě této diplomové práce. Velké poděkování patří klinické logopedce PaedDr. Věře Kopicové za to, že jsem měla možnost se podílet na vytváření potřebného testového materiálu, získávání potřebných podkladů a kontaktů. Především ale za její ochotu a vstřícnost po celou dobu spolupráce. V neposlední řadě patří díky mé rodině a partnerovi, kteří mi byli po celou dobu velkou oporou a zároveň upřímnými kritiky.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na oblast porozumění řeči u dětí před nástupem do školy z hlediska logopedie. Práce je zaměřena zejména na diagnostiku. V současné době je nedostatek vhodných diagnostických materiálů, a právě z toho důvodu byl vytvořen Test porozumění řeči před nástupem do školy. Tento test je určen pro děti od pěti let. Teoretická část charakterizuje dítě v předškolním věku z hlediska psychického a motorického vývoje. Dále se zaměřuje na popis komunikace předškolního dítěte. Blíže je zpracován vývoj řeči dle lexikálně-sémantické roviny. V teoretické části jsou shrnuty poznatky o porozumění řeči, vývoji a procesu porozumění. Součástí toho jsou stručně popsány jevy, jejichž vliv na porozumění řeči byl posuzován ve výzkumném šetření. Praktická část obsahuje zpracování zjištěných výsledků z depistáže porozumění řeči a použití výše zmíněného diagnostického materiálu. Kvantitativního výzkumného šetření se zúčastnilo 125 dětí. U těchto dětí byl posouzen vliv přítomnosti konkrétních hledisek na porozumění řeči. Bylo zjištěno, že na úroveň porozumění řeči u dětí ve výzkumném vzorku má vliv přítomnost opožděného vývoje řeči a potíže ve sluchové paměti. Naopak byl negován vliv dyslalie. Závěrem práce jsou popsány výsledky výzkumného šetření a formulována doporučení pro praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

porozumění, řeč, předškolní věk, paměť, sluch, nástup do školy

ABSTRACT

The diploma thesis is focused on the area of speech understanding by children before entering the elementary school from the speech therapist's point of view. The thesis focuses on diagnostics. There is a dearth of diagnostic material nowadays, which is a reason for the creation of Speech Understanding before entering elementary school Test. This test is meant for children over five years of age. The theoretical part of the thesis characterizes preschool children from the psychical and motorial development point of view. Furthermore, the theoretical part focuses on the description of preschool child communication, with particular attention to the development of the lexical-semantic language area and summarizes knowledge of speech understanding, development of speech understanding, and speech understanding process. Finally, there is a brief description of a few conditions. The research judged the impact of these conditions on speech understanding. The research includes the processed results from the screening of speech understanding with the mentioned diagnostical material. One hundred and twenty-five children participated in the quantitative research. The effect of particular aspects on the speech understanding of these children was evaluated. It has been found that the presence of delayed speech development and auditory memory problems impacts the speech understanding level of the children involved in the research. The influence of dyslalia was disputed. In the end, the thesis describes the results of the research and provides recommendations for practice.

KEYWORDS

Understanding, speech, preschool age, memory, hearing, entering elementary school

Obsah

Úvod	8
1. Charakteristika dítěte předškolního věku	10
1.1. Charakteristika psychologického vývoje dítěte předškolního věku	10
1.2. Charakteristika motorického vývoje dítěte předškolního věku	13
2. Úroveň komunikačních schopností v předškolním věku	16
2.1. Komunikační proces	16
2.2. Vývoj řeči dítěte předškolního věku	17
2.2.1. Vývoj řeči z hlediska vývojové psychologie	17
2.2.2. Vývoj řeči z hlediska logopedie	18
2.2.3. Vývoj lexikálně-sémantické roviny	21
3. Porozumění řeči	25
3.1. Vývoj porozumění řeči	26
3.2. Proces porozumění řeči	29
3.2.1. Sluchová percepce	29
3.2.2. Porozumění na úrovni slov	29
3.2.3. Porozumění na úrovni vět	29
3.3. Hodnocení porozumění řeči	30
3.3.1. Heidelberský test vývoje řeči (H-S-E-T)	30
3.3.2. Diagnostika jazykového vývoje – Seidlová Málková, Smolík	31
3.3.3. Token test	32
3.3.4. Peabodyho obrázkový test (PPVT)	32
3.3.5. Test porozumění Kopicové	32
3.3.6. TROG – porozumění větám	33
3.3.7. Test percepce řečové produkce	33
3.3.8. Předložkový test pro děti předškolního věku	33

3.4. Faktory ovlivňující porozumění řeči	33
3.4.1. Sluchové vnímání	33
3.4.2. Opožděný vývoj řeči.....	35
3.4.3. Dyslalie	37
3.4.4. Psychomotorický neklid	39
4. Porozumění řeči dětí před nástupem na základní školu	41
4.1. Cíle a předpoklady výzkumného šetření	41
4.1.1. Metodologie výzkumu	41
4.2. Obecné pokyny pro testování	44
4.2.1. Cíl diagnostického materiálu	45
4.2.2. Příprava na testování.....	46
4.2.3. Průběh testování.....	46
4.2.4. Popis testového materiálu	47
4.3. Charakteristika výzkumného vzorku	48
4.3.1. Charakteristika výzkumného vzorku podle věku.....	48
4.3.2. Charakteristika výzkumného vzorku podle pohlaví	49
4.3.3. Charakteristika výzkumného vzorku dle výskytu dyslalie	50
4.3.3. Charakteristika výzkumného vzorku dle výskytu opožděného vývoje řeči. .	51
4.3.4. Charakteristika výzkumného vzorku podle projevů psychomotorického neklidu	53
4.3.5. Charakteristika výzkumného vzorku podle potíží se sluchovou pamětí	54
4.3.6. Charakteristika výzkumného vzorku podle začlenění do logopedické péče .	56
4.4. Výsledky výzkumného šetření.....	58
4.4.1. Celkové výsledky testování porozumění řeči výzkumného vzorku za využití diagnostického materiálu Kopicové	59
4.4.2. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska věku.....	62
4.4.3. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska pohlaví dítěte	64

4.4.4. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska přítomnosti dyslalie	65
4.4.5. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska opožděného vývoje řeči	66
4.4.6. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska psychomotorického neklidu.....	68
4.4.7. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska potíží ve sluchové paměti ..	70
4.5. Závěry výzkumného šetření.....	71
4.6. Doporučení pro praxi.....	74
5. Závěr.....	75
6. Seznam použité literatury	77
7. Seznam tabulek.....	83
8. Seznam grafů	84
9. Seznam příloh	85

Úvod

Před tím, než každé dítě nastoupí na základní školu, musí zvládat celou řadu dovedností. Mnoha z nich je v rámci mateřských škol věnována velká pozornost. V současné době se v tomto věkovém období mnohem častěji objevují obtíže, které jsou spojené s pozorností, či sluchovou pamětí. S nimi se rodiče často obrací na logopedická pracoviště, která jim nabízí terapie daných obtíží. Důležitým aspektem správně zvolené terapie je vhodná diagnostika potíží v oblasti porozumění řeči. Odborníci mají k dispozici několik testů. Ty jsou bohužel součástí větších diagnostických baterií. Jejich příprava, průběh a vyhodnocení je časově náročné, a tak jsou pro běžnou praxi poměrně nepraktické. Z toho důvodu vytvořila zkušená klinická logopedka již druhý test pro diagnostiku porozumění řeči. Tento konkrétní test se zabývá právě dovednostmi v porozumění řeči, které jsou klíčové pro nástup dítěte do školy. Na základě dlouhodobé spolupráce s pracovištěm této logopedky proběhl výzkum Porozumění řeči dětí před nástupem do školy. Tohoto výzkumu se zúčastnilo 125 dětí. Cílem výzkumného šetření bylo provést depistáž s využitím diagnostického materiálu Věry Kopicové a ukázat jeho praktické využití.

Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. V první kapitole je vymezena charakteristika dítěte předškolního věku z hlediska psychologického a motorického vývoje. Další kapitola popisuje úroveň komunikačních schopností v předškolním období, zejména vývoji řeči v rámci lexikálně-sémantické roviny. Nutnou kapitolou pro téma této diplomové práce je vymezení termínu porozumění řeči a popis jeho vývoje a procesu. V rámci této kapitoly jsou představeny běžně užívané testové materiály pro porozumění řeči.

V rámci výzkumného šetření byla zjišťována souvislost potíží v porozumění řeči u dětí ve výzkumném vzorku s přítomností některých aspektů. Těmi jsou přítomnost dyslalie, psychomotorického neklidu, opožděného vývoje řeči, nebo potíží se sluchovou pamětí. Poslední kapitola teoretické části je věnována právě tomuto tématu.

Praktická část diplomové práce popisuje výzkumné šetření. V úvodu jsou definovány cíle výzkumu a výzkumné předpoklady. Nedílnou součástí je popis metodologie výzkumu, jeho přípravy a testování respondentů. V praktické části je věnována velká pozornost popisu výzkumného vzorku dle řady hledisek, jako je pohlaví, věk a výskyt jednotlivých aspektů. Dále jsou představeny výsledky testování porozumění

řeči a jejich hodnocení dle zvolených hledisek. Závěr praktické části diplomové práce je tvořen zhodnocením výsledků šetření a doporučeními pro praxi.

1. Charakteristika dítěte předškolního věku

Vývojová psychologie označuje za předškolní věk období od 3 do 6-7 let. Konec této vývojové fáze není specifikován věkem dítěte, ale spíše sociálně – nástupem do školy (Vágnerová, 2012). Pugnerová (2008) tvrdí, že i spodní hranice je dána sociálním zařazením dítěte do mateřské školy.

Pro předškolní věk je charakteristická stabilizace vlastní pozice a diferenciací vztahu ke světu. Zpracování informací ještě nepodléhá logice. Dítě přizpůsobuje vnímání okolního světa svým možnostem a potřebám. Ulpívá na svém pohledu, který pro něj představuje jistotu. Pro předškolní období je charakteristická velká iniciativa dítěte. Má potřebu spoustu věcí dokázat, a tím potvrdit i svoje kvality (Vágnerová, 2012). Dotváří se jeho sebepojetí a osobní identita. Rozvíjí se elementární svědomí a pocit viny. Proto je dítě velmi citlivé na pochvalu a uznání ze strany rodičů (Novotná, 2004).

Toto období je chápáno jako příprava na život ve společnosti. Dítě musí přijmout obecně uznávaný řád, který upravuje chování v různých situacích. Musí se naučit prosazovat samo sebe, ale také spolupracovat. Toto prosociální chování odráží dětská hra (Vágnerová, 2012).

1.1. Charakteristika psychologického vývoje dítěte předškolního věku

Vývoj dítěte v předškolním období probíhá velmi intenzivně. Poznávání je zaměřeno na okolní svět a pochopení jeho pravidel. Toto období je označováno jako období názorného, intuitivního myšlení (Vágnerová, 2012). Dítě uvažuje v obecných pojmech. To znamená, že oproti předchozímu vývojovému období, již nepřirazuje pojmy individuálním předmětům, ale pojmenovává je na základě podstatných podobností (Langmeier, Krejčířová, 2008).

Děti vnímají realitu tak, aby pro ně byla srozumitelná. Zpracovávají informace pomocí fantazie. Mají tendence přizpůsobovat skutečnost svým představám a přáním. Proto dochází ke konfabulaci. V tomto věku bývají děti nekompromisní v dodržování pravidel. Z toho důvodu je pro ně velmi důležitý jasný řád. Poskytuje jim jistotu a pocit bezpečí (Vágnerová, 2012). Vnímání ovlivňuje egocentrismus, antropomorfismus (polidšťování), magičnost a artificialismus (všechno se dělá pro ně). Dítě dokáže bezpečně rozlišit co je reálné a co je pouze představa (Langmeier, Krejčířová, 2008). Vágnerová (2012) navíc v tomto období u dětí popisuje centraci (subjektivně podmíněné

redukování informací), fenomenismus (ulpívání na určité podobě světa) a prezentismus (vnímání vázané pouze na přítomnost).

Předškoláci dovedou již vyřešit řadu dílčích úkolů. Stále ale nejsou schopni při řešení využít více znalostí a různých pohledů na věc. Pro myšlení je charakteristická útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost (Vágnerová, 2012). Langmeier a Krejčířová (2008) uvádí, že pokrok v myšlení je nepopiratelný, ale stále nepodléhá logickým úvahám. Tento způsob proto nazývá jako tzv. prelogické myšlení.

Vývoj zpracování informací napomáhá jejich uložení do paměti. To, co dítěti přijde důležité, má velký vliv na zapamatování dané informace. V předškolním období dochází ke zlepšení krátkodobé i dlouhodobé paměti (Vágnerová, 2012). Základním rysem paměti předškoláka je převaha konkrétnosti a mimovolnosti. Úmyslné zapamatování si se objevuje až koncem tohoto období. Převažuje mechanická paměť, ale začíná se rozvíjet i tzv. slovně logická paměť (Plevová, 2008). Podle Vágnerové (2007) je nejzajímavější vývoj explicitní epizodické paměti. Ta uchovává osobně prožité události. Tyto vzpomínky jsou útržkovité a je jich pouze malé množství. Kromě toho jsou vzpomínky nepřesné, protože jsou ovlivněny poměrem zapamatovaného a vykonfabulovaného. Nepřesnost vzpomínek je také ovlivněna tím, že jsou v tomto věku značně sugestibilní, a tak jsou jejich vzpomínky snadno ovlivnitelné. Pro předškolní věk je typické velmi rychlé zapomínání. Většinou si zapamatují pouze to, co je zaujme. S rozvojem paměti velmi úzce souvisí vývoj jazykových schopností. Verbalizací prožitků dojde k lepšímu uložení do paměti. Paměť se rozvíjí i interakcí s druhými lidmi. Díky otázkám, které jsou jim kladeny především dospělými, je dítě lépe orientované v příběhu, který je jim vyprávěn.

V předškolním období se významně vyvíjí i emoční prožívání. City jsou stále labilní, vznikají rychle a snadno a stejně tak i mizí. Charakteristický je jasný projev emocí v chování, mimice, pantomimice a řeči dítěte. I v prožívání emocí se projevuje výše zmíněná sugestibilita (Novotná, 2004). Rozvíjejí se i vyšší city, patří mezi ně city sociální, intelektuální, estetické a etické. Na rozvíjení těchto citů mají hlavní vliv dospělí, kteří jsou pro dítě vzorem (Plevová, 2008). Předškolní děti již lépe chápou své pocity a dovedou projevit empatii s emocemi druhých. Emoční projevy druhých lidí opět posuzují subjektivně. Vlastní prožívání emocí a znalost prožívání emocí druhých dokážou děti vzájemně propojovat mezi 5.–6. rokem, v tomto věku dokážou oddělit vnější projev a

prožití. Dítě kolem 4–5 let dokáže své emoční projevy lépe ovládat a dokáže je pojmenovat (Vágnerová, 2007).

V předškolním období stále zůstává nejdůležitějším sociálním prostředím rodina. Ta zajišťuje primární socializaci (Langmeier, Krejčířová, 2008); zde si dítě osvojuje základní způsoby sociálního chování. V rodině se dítě naučí komunikovat, vnímat projevy druhých lidí, respektovat jejich potřeby a vcítit se do jejich nálady. Kromě toho se naučí ovládat své vlastní emoce nebo uplatňovat své názory. Tyto získané dovednosti pak aplikuje při kontaktu s cizími lidmi (Vágnerová, 2012). Proces socializace zahrnuje tři vývojové aspekty: vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a vývoj hodnotových orientací a osvojení sociálních rolí. **Vývoj sociální reaktivity** je chápán jako vývoj mnoha rozdílných vztahů s osobami v bližším i vzdálenějším okolí dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2008). Kontakt s novými sociálními skupinami je důležitý pro rozvoj osobnosti dítěte. Díky dosud nepoznaným kontaktům získává zkušenosti nezbytné pro další rozvoj (Vágnerová, 2007). **Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací** je důležitý pro vytvoření norem. Ty si jedinec vytvoří na základě zákazů a příkazů od dospělých. Získává tak hranice, které jsou podstatné pro něj i pro společnost. **Osvojením sociálních rolí** dítě získá kromě výše zmíněných norem i vzorce chování, které jsou od něj očekávány vzhledem k věku, pohlaví, společenskému postavení a podobně (Langmeier, Krejčířová, 2008). Rozvíjí se sociálně žádoucí chování, které má obecnou platnost. Prosociální vlastnosti a chování je chápáno jako pozitivní a respektující. Toto chování usnadňuje zařazení do společnosti. Jsou to vlastnosti, které se mají šanci rozvíjet právě až v období předškolního věku, kde se děti častěji dostávají do kontaktu s neznámými lidmi. V předškolním věku jsou děti stále zaměřeny primárně na sebe a své potřeby, ale už dokážou brát ohled na potřeby a přání druhých, dokážou projevít sympatii a empatii (Vágnerová, 2007).

Nejdůležitější činností dítěte předškolního věku je hra. Hra je to symbolická neverbální funkce, plní funkci vlastního vyjádření reality. Symbolická hra dítěti dovoluje chování podle jeho představ a pomáhá ke zpracování prožité situace. Tematická hra dítěti umožňuje procvičení různých sociálních rolí, a to i těch negativních (Vágnerová, 2012). V předškolním věku převažuje společenská hra, děti si hrají společně a poskytují si k tomu i materiál. Pozdějším stadiem je hra kooperativní. Zde už jsou role pevně rozděleny a každé dítě přispívá po svém k celkovému průběhu hry. Úroveň hry je samozřejmě závislá na věku dítěte a také na tom, zda chodí do mateřské školy. Hra dětí,

které chodí do mateřské školy, má vyšší úroveň, jelikož děti zde mají více času na zdokonalování spolupráce při této činnosti (Langmeier, Krejčířová, 2008).

1.2. Charakteristika motorického vývoje dítěte předškolního věku

Motorický vývoj dítěte ukazuje na jeho schopnost pohybovat se a ovládat části těla. Úroveň motorických schopností dítěte je dána dozráváním mozku, senzorickým vnímáním, množstvím svalových vláken a stavu centrálního nervového systému. Na stav motoriky mají vliv především možnosti dítěte dané dovedností opakovaně procvičovat (Allen, Marotz, 2002).

V předškolním období má velkou roli na začlenění dítěte do skupiny ostatních dětí jeho obratnost. Neobratnost nebo nejistota v hrubé či jemné motoriky může mít vliv na mnoho dalších schopností a dovedností (Bednářová, Šmardová, 2015). Motorika dítěte se stále zdokonaluje, pohyby dítěte jsou stále rychlejší, koordinovanější a roste svalová síla. Dítě, které je rychlejší, obratnější a silnější, má obvykle v kolektivu také lepší postavení (Říčan, 2006).

V předškolním věku by se dítě mělo pohybovat a chodit jako dospělý. Mělo by zvládnout nerovný terén, chůzi do schodů a ze schodů. Obratnost a samostatnost u pohybů se projevuje zejména při jídle, oblékání, obouvání a na toaletě (Langmeier, Krejčířová, 2008).

Samostatné chůze po schodech (nahoru i dolů) je dítě schopné už ve třech letech. Zvládá zdolávat schody bez pomoci dospělého a střídá při tom nohy. Dokáže na okamžik udržet rovnováhu na jedné noze. Při krmení potřebuje minimální pomoc. Bez problému umí jezdit na tříkolce. Při hře chytá míč do obou nastavených rukou a dokáže ho i hodit vrchem, ale nedokáže házet do dálky a na cíl, umí kopat do velkého míče. Ve třech letech děti rády skáčou na místě a houpají se na houpačce. (Allen, Marotz, 2002). Holmanová (2007) uvádí, že je dítě ve třech letech schopné provádět sérii dvou až čtyř na sebe navazujících pohybů a umí chodit po rovné čáře. Jemná motorika se také ve třech letech zdokonaluje. Tužku již dítě nedrží v dlani, ale mezi ukazovákem, prostředníkem a palcem. Staví věž z kostek, hraje si s plastelínou a dokáže si samo zapnout zip či knoflíky. Ve třech letech se může začít projevovat dominantní ruka.

Ve čtyřech letech dokáže dítě poskakovat na jedné noze, zlepšuje se v hodu míčem na cíl, bez problému se pohybuje na vozítku a vyhne se při tom překážkám (Allen, Marotz, 2002). Dokáže udělat kotrmelec, chodit pozadu a skákat dopředu (Holmanová,

2007). V oblasti jemné motoriky dochází ke zlepšení úchopu tužky. Dokáže překreslit jednoduché tvary, z plastelíny vytvaruje různé objekty a jednoduchá zvířata (Allen, Marotz, 2002). Holmanová (2007) doplňuje, že je dítě schopné si samo nakrájet jídlo nožem, stříhat rovnou linku a napsat velká písmena. Ve čtyřech letech by si dítě mělo být schopné zavázat si tkaničky.

V pěti letech si dítě dokáže samo vyčistit zuby a samo se obléknout. Osvojuje si nové dovednosti jako je bruslení či skákání přes švihadlo. Dokáže už vystříhnout jednoduché tvary, lepit a držet správně tužku. V pěti letech se dítě umí samo podepsat a napsat základní číslovky (Holmanová, 2007).

Jemná motorika dítěte se postupně rozvíjí zejména kresbou. Kresba je také v předškolním věku podstatný diagnostický prostředek (Langmeier, Krejčíková, 2006). To, jak kresba vypadá, je podmíněno vývojově. Je důležité, aby byla dodržena posloupnost jednotlivých stadií (Bednářová, Šmardová, 2006). Už ve třech letech je dítě schopné vyjádřit kresbou své myšlenky. Postupně se zdokonaluje jeho schopnost ovládat pohyby rukou a napodobit nejrůznější tvary. V předškolním věku se výrazně zdokonaluje schopnost kresby lidské postavy (Langmeier, Krejčíková, 2006). Vývoj kresby je často srovnáván s vývojem řeči. Pohyby ruky se zpřesňují nejprve v ramenním kloubu, poté v loketním a teprve na závěr, po delším cvičení, v zápěstí a prstech (Říčan, 1990). Kresba postavy se tradičně dělí do několika stadií – stadium hlavonožce, stadium subjektivně fantazijního zpracování a stadium realistického zobrazení.

Stadium hlavonožce se objevuje okolo třetího roku věku. V tomto období poprvé začínají kresebné projevy připomínat lidskou postavu. První částí těla, kterou děti kreslí, je obličej. Důvodem je fakt, že obličej slouží k navazování sociálního kontaktu a příjmu potravy, z tohoto důvodu má pro děti největší význam (Vágnerová, 2012). Do uzavřeného oválu kreslí oči, ústa, nos a uši (Uždil, 1974). Teprve po dokončení obličeje přidává ruce a nohy. Dítě často při kresbě postavy vynechává trup, nekreslí ho, protože pro něj není důležitý, a tak nepovažuje za nutné ho do kresby zařadit (Vágnerová, 2012).

Mezi čtvrtým až pátým rokem nastává **stadium subjektivně fantazijního zpracování**. Kresba obsahuje stále více detailů, které ale neodpovídají realitě. Jako příklad zobrazovaných detailů můžeme uvést oblečení. S tím se pojí tzv. transparentnost (průhlednost). Dítě často kreslí to, co je pod oblečením, protože si uvědomuje, že to tam má být (Vágnerová, 2012). V kresbě se oproti předchozímu stadiu objevuje trup. Nejprve

ho děti kreslí výrazně menší, než je hlava. Umísťují ho do prostoru mezi nohy. Odtud se postupem času dostává na správnou pozici a je kreslen ve správném poměru (Uždil, 1974).

Poslední etapou je **stadium realistického zobrazení**. Ta časově odpovídá šestému roku života. Dítě kreslí celou postavu zřetelně, s mnoha detaily a se správnými proporcemi (Vágnerová, 2012). V kresbě už lze rozeznat muže a ženu. K rozeznání můžeme využít rozdíly jako je oblečení nebo délka vlasů. Vlasy jsou nejprve zobrazeny jako trčící čáry, ale postupně je dítě schopné nakreslit různé typy účesů. Dítě kreslí postavy s různými tělesnými proporcemi (hmotnost, výška). V tomto stadiu se dítě snaží vyjádřit pohyb, k tomu využívá nejčastěji kresbu z profilu (Uždil, 1974).

Vývoj motoriky a řeči je velmi úzce propojen. Pokud je narušená motorika, jsou také významně narušeny řečové mechanismy. Pro komplexní vyšetření poruch řeči je nutné zjistit úroveň jemné motoriky ruky a cílené vyšetření motoriky mluvidel (Škodová, Jedlička, 2007).

2. Úroveň komunikačních schopností v předškolním věku

Komunikace (lat. *communicare* – spojování, sdělování, *participace*) je užívání výrazových prostředků sloužící k vytváření, udržování a prohlubování vzájemných mezilidských vztahů (Klenková, 2006). Komunikace je jedna z nejdůležitějších schopností člověka. Narušení schopnosti komunikace má nepříznivý vliv na kognitivní a emocionálně volní oblast, na estetické vnímání, školní úspěšnost a socializaci (Lechta, 2011). V nejširším slova smyslu je možné komunikaci chápat jako interakci. Jedná se o vzájemné a oboustranné ovlivňování mezi dvěma nebo více systémy. Komunikaci můžeme chápat jako přenos informací, které ovlivňují jednotlivé subjekty podílející se na komunikaci (Klenková, 2006). Dle Lechty (2011) komunikační schopností rozumíme schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů. Hlavním účelem komunikace je realizace komunikačního záměru. Cílem komunikace je hlavně vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů (Klenková, 2006).

2.1. Komunikační proces

Komunikační proces je tvořen pěti složkami. Když některá ze složek chybí, komunikace nemůže plnohodnotně fungovat. Složky komunikačního procesu jsou komunikátor, komuniké, komunikant, zpětná vazba a kontext. **Komunikátorem** (mluvčím) je osoba, od které sdělení vychází. Vysílaný signál (zprávu) nazýváme **komuniké**. Třetí složkou je **komunikant** (příjemce), který je příjemcem vyslaného sdělení. Komunikant se snaží dané sdělení dešifrovat a porozumět mu. Ten pak dává **zpětnou vazbu** o tom, že byla informace přijata. Pro komunikační proces je velmi podstatný **kontext**, protože prostředí a situace, ve které komunikace probíhá, může změnit význam sdělované zprávy. Pro průběh komunikace je nutné, aby komunikant i komunikátor byli schopni informace vnímat, analyzovat a reagovat na ně (Friedlová, 2007).

Váchová (2015) doplňuje složky komunikačního procesu o tři další složky: centrální, expresivní a receptivní. Centrální a receptivní složka se uplatňuje hlavně u porozumění řeči. Receptivní složka je tvořena sluchovým a zrakovým vnímáním. Pro sluchové vnímání verbálních projevů je velmi podstatná schopnost naslouchání. Pro úplné porozumění je podstatná i neverbální komunikace. Pro její dekodování je podstatná určitá zkušenost s neverbálním vyjadřováním a chováním druhých lidí. Zpracování těchto informací pak zajišťuje centrální složka komunikačního procesu. Na obě zmíněné složky

má velký vliv výše zmíněný kontext a osobnost, vztah a zkušenosti komunikačních partnerů.

2.2. Vývoj řeči dítěte předškolního věku

Vývoj řeči je specifický proces, který probíhá v jednotlivých obdobích, mezi obdobími nejsou jasně určené hranice. Nelze předpokládat, že u každého dítěte nastoupí konkrétní stádium řeči v daném věku (Kocurová, 2002). K vývoji řeči je nutné přistupovat u každého dítěte individuálně, protože z každého vývojového období dochází k časové proměnlivosti (Klenková, 2007).

S vývojem řeči je úzce spojen vývoj mozku. Každý jedinec si je efektivně schopen osvojit řeč v období, kterému říkáme tzv. kritická perioda pro získání jazyka. Toto období je mezi 5. a 11. rokem života dítěte. Po uplynutí 11. roku je možné řečové schopnosti získat, ale je to mnohem těžší a méně efektivní (Thorová, 2015).

2.2.1. Vývoj řeči z hlediska vývojové psychologie

Pro předškolní věk je charakteristický prudký vývoj řeči. Toto období je často ve vývoji řeči označováno jako tzv. **senzitivní perioda**. Je to také období, které je pro dítě velmi náročné. Při nástupu do školy musí řeč ovládat po obsahové i formální stránce (Wedlichová, 2010).

K rozvoji dochází hlavně prostřednictvím komunikace s dospělými a s vrstevníky. Děti ve svém projevu napodobují způsob vyjadřování dospělých. Pro to, aby si dítě slovní spojení zapamatovalo, musí přesně chápat smysl sdělení. V předškolním období se často objevuje experimentace s novými slovy. Těmi jsou často slovní spojení nebo slova složená. Dítě tato slova různým způsobem modifikuje. K rozvoji správného vyjadřování dochází pomocí otázek „Proč?“ a „Jak?“. Pomocí těchto otázek se mimo toho rozvíjí i slovní zásoba dítěte.

V předškolním věku děti chápou, že se jeden objekt nerovná jednomu slovu. Jednotlivé slovní druhy a jejich specifické varianty se objevují postupně během vývoje. Dítě lépe chápe prostorové vztahy, a tak dokáže využít příslovečné určení místa. To potvrzuje teorii, že jsou vývoj řeči a myšlení propojeny (Vágnerová, 2012). Pomocí řeči si dítě tvoří pojmy a prohlubuje se schopnost logického myšlení. Rozvoj myšlení se také přímo odráží na úrovni řeči dítěte (Wedlichová, 2010).

Zdokonalování verbální komunikace se projevuje také v zpřesňování gramatických pravidel. Na počátku předškolního období je častý výskyt chyb. Tyto chyby

poukazují na pomalý rozvoj jazykového citu. Dysgramatismy a chyby ve tvorbě vět jsou v předškolním věku tolerovány. Děti jsou fixované na standardní pořadí slov ve větě. Při neobvyklém řazení slov může docházet k mylné interpretaci sdělení. Po čtvrtém roce dítě začíná používat složitější věty a souvětí. V běžné řeči by mělo umět běžně užívat minulý a budoucí čas. Do šesti let by mělo umět používat slovesa ve všech tvarech (Vágnerová, 2012).

V rozvoji poznávacích procesů hraje řeč velký význam. Důležitou složkou je tzv. **egocentrická řeč** (Wedlichová, 2010). To je řeč, kdy dítě mluví samo pro sebe a jeho sdělení není nikomu adresováno. Egocentrická řeč nemá komunikační charakter (Průcha, 2012), v předškolním období má egocentrická řeč spíše zkratkový charakter. Dítě nemusí brát ohled na to, zda jeho sdělení okolí pochopí. Ve třech letech je schopné řídit své chování podle vlastní slovní instrukce, kterou si opakuje nahlas. Mezi čtvrtým a pátým rokem se řídí „vnitřní řečí“, kdy si instrukce dává bez artikulace (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V předškolním období se rozvíjí schopnost vyprávět a poslouchat příběh. Úroveň schopnosti vyprávět se liší podle individuálních sociálních zkušeností, úrovně rozvoje jazyka a možností napodoby. Dítě nevyžaduje jako posluchače výhradně člověka, může jím být například zvíře nebo hračka. V předškolním věku jsou děti schopné respektovat pravidla konverzace v rozdílných situacích a sociálních skupinách (Vágnerová, 2012).

2.2.2. Vývoj řeči z hlediska logopedie

Většina autorů dělí vývoj řeči na přípravné – předřečové stadium a stadia vlastního vývoje řeči. **Předřečové stadium** trvá přibližně do 1 roku života. Dítě si osvojuje dovednosti, na kterých později vznikne řeč. K prvním projevům dítěte patří křik. Kolem 6. týdne se křik začíná měnit na citově zabarvený. Dítě se postupně učí křikem vyjadřovat libé i nelibé pocity. V období mezi 2. a 3. měsícem dítě reaguje na úsměv svým úsměvem. V tomto období mluvíme o dětských hlasových projevech jako o broukání. S obdobím broukání se prolíná období žvatlání. Období žvatlání se dále dělí na pudové žvatlání a napodobující žvatlání, které se objevuje v 6.–8. měsíci života. Okolo 10. měsíce nastává ve vývoji řeči období porozumění. Dítě plně nechápe význam slov, která slyší, ale dokáže spojit sluchový vjem s konkrétní reakcí („*Ukaž jak jsi veliký*“; „*Paci, paci*“) (Klenková, 2007). Pro porozumění verbálnímu projevu je tedy podstatná diferenciací fonémů a uvědomování si rozdílů v intonaci verbálního projevu. Dospělé osoby na děti neustále mluví a komentují veškerou jejich činnost, díky tomu si děti mohou lépe zapamatovat

rytmus a melodii mateřského jazyka. Verbální projev je dělen délkami řečových jednotek, akcentů a pauz. Hranici slov dokážou děti rozlišit mezi 6.–7. měsícem a hranici vět pak okolo 9. měsíce (Vágnerová, 2012).

Řečové stadium lze dále rozdělit na emocionálně–volní, asociačně reprodukcí, stadium logických pojmů a stadium intelektualizace řeči. V průběhu emocionálně–volního stadia batole používá první slova k vyjádření svých přání a pocitů (Vitásková, 2013). Prvním projevem tohoto období jsou jednoslovné věty, kdy konkrétní slovo nese význam celé věty. Slovní označení je vždy spojeno s konkrétní osobou nebo věcí. První slova bývají jednoslabičná i víceslabičná. Ke konci tohoto období (1,5 – 2 roky) dítě napodobuje dospělé, ale také si samo opakuje různá slova. Toto období nazýváme tzv. egocentrické stadium vývoje řeči (Klenková, 2007). Kolem druhého roku života je dítě schopné aktivně použít 3–20 slov (Holmanová, 2007). Lechta (2011) uvádí, že děti v 18 měsících zná pasivně přibližně 70–80 slov. Dalším stadiem je stadium asociačně reprodukcí. V tomto období dítě již využívá jednotlivá slova k pojmenovávání. Pro toto období je typická hypergeneralizace a hyperdiferenciace (Vitásková, 2013). Po druhém roce dítě tvoří dvouslovné věty, které jsou složeny z podstatného jména a slovesa. Pasivní slovní zásoba je tvořena 200–400 slovy (Holmanová, 2007). Mezi 2. a 3. rokem dochází k velkému rozvoji řeči. Dítě objevuje možnost využívat řeč k manipulaci s dospělými, což ho motivuje komunikovat mnohem častěji. Kolem 3. roku nastává velmi důležité období – stadium logických pojmů. Dochází ke zveřejňování dříve velmi konkrétních označení pojmů (Klenková, 2007). Tvorba slov se propojuje s rozvojem myšlení. Při rozvoji myšlení dochází velmi často k vývojovým obtížím v řeči (Vitásková, 2013). Ve třech letech dítě rozumí přibližně 900 slovům, ale pouze 500 používá aktivně (Holmanová, 2007). Poslední etapou vývoje řeči je intelektualizace řeči. Toto období má počátek na přelomu 3. a 4. roku. Dítě vyjadřuje své myšlenky obsahově i formálně správně. Až do dospělosti dochází k osvojování a zpřesňování nových gramatických forem, slov a jejich obsahu.

Ve třech letech dítě dokáže užívat frekventovaná slovní spojení. Zná předložky *v*, *na*, *pod*, dokáže určit několik základních protikladů (Holmanová, 2007). Ve větách staví na první místo slova, která jsou pro něj emocionálně důležitá. Dokáže říct své jméno a příjmení (Klenková, 2007). Umí klást jednoduché otázky a odpovědět na ně. Ve třech letech dokáže dítě používat slovesa v přítomném čase a začíná používat i minulý čas,

chápe a používá množné číslo. Dokáže naslouchat příběhům, ale jeho pozornost je možné udržet přibližně 15 minut (Klenková, 2007).

Mezi třetím a čtvrtým rokem dítě rozumí přibližně 1200 slovům, ale aktivně používá 800 slov. Dokáže zareagovat na dvousložkové příkazy, dokáže podle smyslu dokončit větu, kterou předřikává druhá osoba (Holmanová, 2007). V tomto období dítě tvoří souvětí, nejprve to jsou souvětí slučovací a následovně podřadná. Pravidla syntaxe přenáší do jiných situací, i v těch naprosto přesně dodržuje gramatickou formu, bez ohledu na případné výjimky. Do čtyř let jsou dysgramatismy přirozené, do této doby hovoříme o tzv. fyziologickém dysgramatismu. (Klenková, 2007). Před 5. rokem dítě již rozumí 1500–2000 slov, používá 800–1500 slov. Dokáže odpovědět na otázky *Kolik? Jak dlouho? Co kdyby?* Je běžné, že na zmíněné otázky neodpovídá správně. Ptá se na otázky *Jak? Proč? Kdy?* Často používá řadu zkomolenin. Dokáže vést dlouhé konverzace a vyprávět dlouhé příběhy. V běžné řeči používá přítomný čas, první i třetí osobu jednotného čísla. Začíná se správně objevovat minulý čas. Mělo by zvládat osobní zájmena a začít používat zvrtná zájmena. V příbězích často mísí reálné a nereálné skutečnosti. Čtyřleté dítě dokáže vytvořit jednoduché analogie (Holmanová, 2007).

V pěti letech dítě vymýšlí říkanky a používá podmiňovací způsob. Verbální projev by již měl být správný, měl by obsahovat všechny slovní druhy v různém zastoupení. Mělo by být schopné chápat vtipy a samo je i vymýšlet. Dokáže zopakovat delší věty. Jeho aktivní slovní zásobu tvoří 1500 slov, ale rozumí 2500–3000. Po 6. roce dochází ke zkvalitnění řečového projevu. Dítě dokáže komunikovat přiměřeně situaci. Dokáže rozpoznat modulační faktory a pochopit emoce v řečovém projevu. V tomto období dozrává fonemický sluch (Krahulcová, 2013). Mezi 5.–7. rokem by také měl být ukončen vývoj výslovnosti (Klenková, 2007).

V souvislosti s vývojem řeči je třeba zmínit jazykové roviny. Morfologicko-syntaktická rovina sleduje gramatickou úroveň řeči, foneticko-fonologická řeší zvukovou podobu řeči, pragmatická rovina se orientuje na sociální aplikaci komunikačních dovedností. Poslední rovinou je lexikálně-sémantická rovina řeči. Tato rovina sleduje slovní zásobu a její vývoj. Jednotlivé jazykové roviny se ve vývoji prolínají a vzájemně se ovlivňují (Klenková, 2007).

2.2.3. Vývoj lexikálně-sémantické roviny

Lexikálně-sémantická rovina sleduje užívání aktivní a pasivní slovní zásoby a její rozvoj. Disciplína, která se zabývá slovní zásobou a sémantikou se nazývá **lexikologie**. Základní jednotkou jazyka je slovo – lexém (Lotko, 2005). Souhrn všech lexémů mateřského jazyka nazýváme lexikon – slovní zásoba (Karlík, Nekula, Rusínová, 2003). Významu slov se věnuje **sémantika**. Zabývá se vztahy jednotlivých slov a zkoumá význam těchto vztahů (Dvořák, 2007).

Z počátku vývoje u dítěte převládá pasivní slovní zásoba. Dítě si postupně užíváním osvojuje jednotlivá slova a přichází prudký rozvoj aktivní slovní zásoby. Pro zapamatování a následné užívání slova je potřeba, aby dítě dané slovo slyšelo přibližně dvěstěkrát (Kutálková, 2009).

Rozvoj této roviny je charakteristický zejména akcelerací slovní zásoby. Pro to, aby k němu došlo, je velmi důležitý zájem rodičů. Ti mohou rozvoj mluvního projevu podpořit čtením pohádek, společnými rozhovory a vybízení k formulaci vlastních myšlenek. Zmíněné podněty podstatně rozvíjí verbální a vyjadřovací schopnosti dítěte (Šišák, 2013).

Počátkem vývoje této jazykové roviny je 10. měsíc věku dítěte. V tomto období by se měla začít rozvíjet pasivní slovní zásoba – porozumění. Dítě by mělo na slovní podněty reagovat motorickou reakcí (Bednářová, Šmardová, 2015). Dítě nejprve chápe slovo jako obecný výraz pro podobné věci, diferenciace nastává později (Lechta, 1990). Aktivní slovní zásoba se začíná rozvíjet později. Dle Klenkové (2007) dochází k rozvoji kolem dvanáctého měsíce. Dítě označuje různé osoby a předměty pomocí slov. Do aktivní slovní zásoby řadíme ta slova, kterým dítě rozumí a používá je v běžné komunikaci.

Pro předškolní věk je typickým rysem tzv. druhý věk otázek. Ten nastává kolem 3,5 let věku dítěte. Je důležité, aby rodiče na tyto otázky správně reagovali. Díky trpělivým odpovědím se rozvíjí nejen slovní zásoba dítěte, ale také gramatická stránka jazyka a sociální rozměr komunikace (Kutálková, 2009). Dítěti bychom měli vysvětlovat jednotlivé příčiny věcí odpovídající přiměřenou formou věcí. Tím podpoříme jeho zvědavost a rozvoj pasivní slovní zásoby. Rodiče by se měli zaměřit na zpřesňování významu slov. Mohou k tomu využít různé komunikační situace, které dítě budou podněcovat k mluvnímu projevu.

K rozvoji aktivní i pasivní slovní zásoby můžeme v mateřských školách a domácí přípravě přispět čtením dětských říkanek, pohádek a hraní písniček. Schopnost volit vhodná slova a souvislý projev můžeme procvičovat reprodukcí pohádek a doplňujících otázek z příběhu (Bytešníková, 2007).

V 3,5 letech by mělo být dítě schopné pojmenovat základní věci na obrázku a určit jejich použití. Umí správně použít slova v kladném i záporném tvaru. Projevuje zájem o poslouchání příběhů a prohlížení obrázkových knížek. Je schopné zopakovat krátkou říkanku nebo písničku (Bednářová, Šmardová, 2007).

Mezi čtvrtým a pátým rokem by se měla pozornost zaměřit zejména na intelektualizaci řeči. Konkrétně je tím myšleno prohlubování a zpřesňování významu slov. Dochází k zpřesňování významů sloves a přídavných jmen. Dítě by si mělo slova zpřesňovat na reálném podkladě (např. barvy podle reálných objektů). Bytešníková (2007) uvádí několik podstatných dovedností, které by mělo dítě do 5 let zvládnout. Mělo by docházet k osvojování slov označujících konkrétní i abstraktní předměty, k rozvoji schopnosti porozumění významu slov. Tomu můžeme pomoci prostřednictvím hry. Je důležité, aby bylo odstraněno používání zdrobnělin. Stále platí důležitost rodinného prostředí. Slovní zásoba každého dítěte je velmi individuální a odvíjí se právě od podnětnosti jeho okolí.

Ve věku 5 let je dítě schopné vysvětlit kauzalitu. Vysvětlí, proč určité věci fungují a k čemu slouží. Dítě by mělo být schopné poslouchat pohádky a pochopit jejich děj (Bednářová, Šmardová, 2007). V rozvoji slovní zásoby se zaměřujeme na nová slova a na to, aby je děti aktivně používaly. Je důležité, aby byly podporovány v tom ptát se na slova, kterým zcela nerozumí. Mělo by docházet ke snižování počtu vnějších podnětů sloužících k iniciaci řečové aktivity.

K rozvoji a zpřesnění slovní zásoby stále využíváme hry a obrázky. Dítě vedeme k zapojování sloves a přídavných jmen do každodenní činnosti. Pro dítě je podstatné pochopení a správné využívání antonym a synonym. Slovní zásoba dítěte před nástupem do školy by měla být tvořena názvy osob, zvířat, předmětů, jevů, činností a vztahů v okolí (Bytešníková, 2007). Dítě, které má nižší slovní zásobu, může mít potíže ve verbální obratnosti a zhoršení porozumění. To bude mít přímý vliv na porozumění učivu a interpretaci vlastních myšlenek (Bendová, 2011).

V pěti letech dokáže dítě vysvětlit řadu pojmů, vytvoří dějovou posloupnost a dokáže odpovědět na otázku *Proč?*. Také k sobě umí logicky přiřadit věci, které k sobě patří. Poznává a vysvětlí, co se dělá v různých profesích. Chápe jednoduché vtipy a hádanky.

Do šesti let vymyslí slova podobně znějící, která ale nenesou stejný význam. Dokáže najít a pojmenovat nesmysl na obrázku, posoudí pravdivost a nepravdivost. Vypráví pohádky a příběhy bez nutnosti zrakové opory. Umí ve správném pořadí splnit poměrně dlouhé pokyny. V šesti se z paměti naučí krátké texty, vytvoří nadřazené a podřazené pojmy a dokáže najít antonyma i synonyma (Bednářová, Šmardová, 2007).

Vývoj slovní zásoby

Jak již bylo zmíněno výše, na rozsah slovní zásoby mají velký vliv rodiče dítěte. Kromě specializovaných cvičení mohou rodiče své dítě stimulovat především přirozenou komunikací. Proto je velmi důležité, aby rodiče měli velkou trpělivost a neodbývali své dítě při neustálých otázkách, dítě díky tomu neztratí chuť komunikovat (Klenková, Kolbáková, 2003). Dospělí své dítě značně ovlivní také tím, do jaké míry s ním budou komunikovat, zda se mu budou plně věnovat, nebo se omezí na povely, příkazy a zákazy. Úroveň komunikačních schopností dítěte je přímo úměrná tomu, nakolik se mu jeho rodiče věnují. Dítě se sice dokáže samo zabavit hrou, ale je ochuzeno o poznávání nových zvuků, slov a skutečností. Řada dětí je dnes usazena před televizí. Právě tyto děti mají chudou slovní zásobu a potíže se samostatným vyjadřováním (Kutálková, 2010). Proti tomu Rice, Truglio a Wright (1990) ve svém výzkumu namítají, že sledování dětem určených pořadů může mít naopak na rozvoj řeči pozitivní vliv. Zdůrazňují ale, že musí být použity jako doplněk k rozvíjení řeči.

V určitém časovém období děti opakují slova pouze mechanicky bez porozumění. Toto období lze zařadit pod tzv. „práh porozumění“. Práh porozumění se přechází kolem 6. měsíce. V tomto období dítě určitým slovům rozumí, ale stále je nedokáže vyslovit. Produkce prvních slov, kterým dítě rozumí, se objevuje od jednoho roku života (Lechta, 1990). V jednom roce dítě používá přibližně 5-7 slov. V roce a půl nastává období prvních otázek. Tím dochází k rozšiřování aktivní slovní zásoby. Druhý věk otázek nastává kolem 3,5 let (Klenková, 2007). Ve dvou letech slovní zásoba dítěte vzroste na 300 slov, ve třetím roce na 900 slov, ve čtyřech na 1500 slov (Holmanová, 2007). Okolo pátého roku dítě užívá přibližně 2250 slov a šestileté dítě zná 2750 slov (Lechta, 1990).

Vývoj sémantické složky

Jazykové schopnosti se rozvíjejí spolu s vývojem poznávacích procesů. Porozumění slov je založeno na získaných poznatcích o okolním světě, tyto poznatky umožňují jeho pochopení. Slova slouží k tomu, aby zastupovala ve vědomí člověka skutečnost. Děti se musí naučit rozlišovat a chápat významy řady slov, zpočátku děti nepoužívají slova správně. Děje se tak proto, protože neznají správný výraz pro danou věc nebo situaci

Podle Markmana a Clarca (sec. cit. Vágnerová, 2012) se proces osvojování významu slov řídí následujícími pravidly: pravidlo celého objektu, pravidlo taxonomie, pravidlo vzájemného vyloučení a pravidlo kontrastu.

Pravidlo celého objektu vychází z předpokladu, že označení dané věci se týká celku, nikoli jeho určité částí. **Pravidlo taxonomie** označuje tendenci dětí používat jeden výraz pro všechny objekty patřící do stejné kategorie. **Pravidlo vzájemného vyloučení** znamená, že dítě je přesvědčeno, že pro každý objekt nebo skupinu je pouze jeden jediný název. **Pravidlo kontrastu** označuje přesvědčení dítěte, že neexistuje absolutní synonymum, podle dítěte. Dva výrazy mohou mít velmi podobný význam, ale žádný není zcela totožný.

Slovník dítěte se rozvíjí vlivem rodiny, mateřské školy, televize či vrstevnické skupiny. Každá z uvedených skupin dítěti nabízí určité podněty a obohacuje ho specifickým způsobem. Dítě si od každé vybere ty výrazy, které shledá jako užitečné. Před nástupem do školy se v rámci sémantické složky nerozvíjí pouze slovní zásoba, ale hlavně hlubší poznání významů slov. Dochází k pochopení a dalšímu hledání synonym, homonym a antonym (Vágnerová, 2012).

3. Porozumění řeči

Pojem porozumění se chápe (Hartl, 2000, s.422) jako: „*postižení souvislosti, vztahu, smyslu, podstaty problému.*“. Porozumění řeči můžeme popisovat v užším a širším smyslu. V širším slova smyslu je porozumění řeči schopnost, při které působí všechny dovednosti, které přispívají k dešifrování významu sděleného řečového projevu v kontextu komunikačních situací. Pro toto pochopení je důležité porozumění prozodickým faktorům a sociálním interakcím (pravidla konverzace). V užším slova smyslu je porozumění řeči chápáno jako schopnost lingvisticky dekodovat. To znamená, že porozumění je pochopení významu pouze na základě řečové informace (Schrey – Dern, 2006). Z lingvistického pohledu je porozumění popisováno jako psychický proces, který je podmíněný správně fungující percepcí, přitom nejdůležitější je znalost společenského kódu (Machová, Švehlová, 2001). Porozumění řeči je proces, při kterém je vytvářena mentální představa. Ta je ovlivňována individuálními znalostmi daného jedince a kontextem konkrétní situace (Schwarzová, 2009).

Porozumění řeči obvykle u dětí nastává dříve než pojmenování. Dle Sováka (1984) tak nejprve procházíme **prahem porozumění**, a teprve potom **prahem proslovení**. Tyto prahy se projevují tak, že dítě spojuje slyšená označení s předměty, osobami a situacemi. Důkazem porozumění je například motorická reakce na „*paci, paci*“ či „*ukaž, jak jsi veliký*“. Období, kdy dochází k porozumění verbálnímu podnětu, je obvykle okolo 10. měsíce věku dítěte. Dítě nejprve vnímá zejména osoby, konkrétní předměty, zvířata a až v poslední řadě činnosti (Váchová, 2015). Dítě uvedeným slovům sice rozumí, ale zatím nechápe jejich obsah (Sovák, 1984).

Prvním zlomovým momentem pro porozumění je poznání, že předměty a osoby kolem dítěte existují, i když je nemá aktuálně na očích. Jen díky tomu může dojít k postupnému odpoutání od pojmenování konkrétních věcí (Váchová, 2015). Stadium vývoje pojmů je propojené s úrovní psychického vývoje dítěte (Mikulajová, Kapalková, 2005). Dle Sováka (1984) začíná společné chápání i užívání pojmů okolo druhého roku a po zbytek života dochází ke zpřesňování a poznávání nových pojmů.

Pro porozumění řeči je velmi důležitý stav sluchu a především nervové činnosti člověka. Předpokládá se, že si člověk vytváří obrazy slyšených slov a nové řečové podněty k nim přiřazuje (Krčmová, 2007).

3.1. Vývoj porozumění řeči

Vývoj porozumění probíhá v předřečovém období. Langmeier, Krejčířová (2006) uvádějí stručný přehled vývoje porozumění řeči.

Období	Fáze porozumění
okolo 8 měsíce	reaguje na zavolání jménem, reaguje na „ne“
od 9 měsíce	na výzvu udělá „pa, pa“ a „paci, paci“
od 10–11 měsíců	splní verbální pokyny
po 11. měsíci	rozumí názvu několika předmětů (vyhledá je očima)
od 9–10 měsíců	na výzvu „dej“ podá předmět – nepustí ho
od 10–11 měsíců	na výzvu „dej“ podá předmět a ponechá jej dospělému

Tabulka 1 Vývoj porozumění řeči v předřečovém období

Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 352

Jedlička (2003) doplňuje, že mezi 8. a 9. měsícem dítě dokáže rozlišit sdělení podle melodie, přízvuku, a zabarvení v hlase mluvčího. V tomto věku je dítě schopné rozlišit rozdílné významy vět v konkrétních situacích. Usuzujeme tak podle schopnosti dítěte motoricky zareagovat na běžně užívané spojení (např. přijde máma – dítě otočí hlavičku) (Průcha, 2011). Krahulcová (2013) uvádí, že za rozumění považujeme cílenou motorickou reakci, pohyb, vyhledávání očima či pohled. Tyto reakce musí vzniknout na základě předchozího verbálního podnětu. V tomto věku porozumění výrazně ovlivní asociace na danou osobu a vztah s ní.

Porozumění pojmům musí nutně předcházet opakující se denní činnosti v rodině (Mikulajová, 2009). O stádiu porozumění hovoří většina autorů od 10. měsíce. Dítě sice ještě nechápe obsah slov, ale dokáže je pomocí melodie, mimiky a situace dekodovat (Klenková, 2006). Dítě se učí význam slov tak, že pozná určité předměty, osoby nebo činnosti a k nim následně přiřadí zvuk, který se k nim vztahuje. Okolo jednoho roku života dítě lze konkrétně identifikovat komunikaci mezi dítětem a dospělým. Tato komunikace se projevuje tím, že dítě reaguje na verbální podnět dospělého. Jak již bylo uvedeno výše, jedná se o motorické reakce (Průcha, 2011).

Osvojování schopnosti porozumění řeči není ovlivněno pouze dítětem samotným. Velký vliv má interakce mezi dítětem a dospělými, případně mezi dítětem a sourozenci (Průcha, 2011). Čím více má ze své rodiny řečových podnětů, tím více může reagovat svým neverbálním chováním. Zdokonalování těchto reakcí má vliv, dle možností dítěte, na přizpůsobení se řeči a chování dospělých (Vágnerová, 2000). Je důležité, aby se nepřizpůsobovalo pouze dítě. Už v rané fázi vývoje řeči jsou založeny právě na interakci mezi dítětem a jeho rodinou. Blízké okolí značně ovlivňuje rozvoj dítěte tím, jak se přizpůsobují jeho komunikačním potřebám (Průcha, 2011).

V rodinném prostředí se porozumění řeči u dítěte rozvíjí i v situacích, kdy není sdělení mířeno jemu. Dítě si může osvojit pojmenování určitých předmětů tím, že slyší dospělého. Dítě se později začne samo ptát na pojmenování předmětů ukazováním a častým dotazováním „*Co je to?*“. Řadu pojmů si dítě osvojí prožitkem. Dokáže porozumět slovům jako například pálí, bolí, studí a tak dál. Některým slovům dokáže porozumět až po tom, co pochopí slova z celé řady nebo kategorie. Velmi důležitým aspektem osvojování porozumění je chyba. Díky reakci okolí na chybu může dítě zpřesňovat význam daného slova. Dítě se učí významy slov v běžné komunikaci a v různých řečových hrách (Machová, Švehlová, 2001).

Do jednoho roku dítě ukáže na objekty, které chce. Rozumí slovu „ne“ a dokáže svůj nesouhlas vyjádřit zavrtěním hlavou. Při loučení mává rukou. Mezi prvním a druhým rokem používá 10–20 slov, ale rozumí řadě jednoduchých slov. Dokáže ukazovat na předměty, které dospělý pojmenovává. Ve 3 letech rozumí jednoduchým otázkám a příkazům. Výrazně se zvyšuje aktivní i pasivní slovní zásoba. Začíná používat záporny slov. Ve 4 letech rozumí protikladům a umí je používat. Dokáže splnit dvoustupňový povel. Například: *Vezmi si kabát a palčákové rukavice*. Ve 4 letech nastává věk, kdy se neustále ptá na otázku „*Proč?*“. (AboutKidsHealth, [online], 2009). Vágnerová (2012) doplňuje otázku „*Jak?*“. Tímto dotazováním se dítě snaží pochopit souvislosti a příčiny věcí. Odpověď dospělého ho vede k hlubšímu porozumění. Ve většině případů to navodí další otázky. Do 5 let dokáže dítě porozumět 5000 slovům (AboutKidsHealth, [online], 2009).

Dítě by mělo jazyk používat na úrovni rozvoje poznávacích procesů. Dítě dokáže zpracovat přijaté verbální informace tak, jak mu to umožňuje jeho stupeň myšlení. To, že dítě nedešifruje sdělení dospělého, není známkou neporozumění. Ukazuje to pouze na výše zmíněný fakt, že dítě zpracovalo přijatou informaci způsobem, který odpovídá jeho

věku. V řadě případů tedy dochází k neporozumění obsahu sdělení. Proto je častým jevem, že si dítě myslí, že porozumělo, i přesto, že tomu tak není (Vágnerová, 2012).

Schrey-Dern (2006, str. 17) uvádí fyziologický vývoj porozumění řeči. Vývoj dělí do šesti stadií podle strategií, pomocí kterých dítě porozumí sdělení. Tyto strategie potom tvoří základ pro hodnocení fyziologického vývoje porozumění řeči.

Věk (zhruba)	Strategie	Popis	Příklad
12–18 měsíců	Strategie klíčových slov	Dítě se orientuje podle jednotek sémantiky	Stimul: Táta je u babičky. Reakce: Dítě se dívá na dveře
24 měsíců	Pragmatická strategie	Dítě porozumí na základě svých zkušeností. Na základě slyšeného podnětu si vytvoří představu	Stimul: Podej mi telefon. Reakce: Dítě si dá telefon na ucho.
3,5 roku	Strategie slovosledu	Dítě rozpozná podnět, přísudek a předmět. Nerozezná trpný rod	Stimul: Kočka je chytána psem. Reakce: Kočka chytá psa.
5 let	Gramatická strategie	Porozumí slovním informacím; porozumí také trpnému rodu	Stimul: Holčička je nesena otcem. Reakce: odpovídající
6 let	Strategie posloupnosti událostí	Je možné porozumění souvětím podřadným (vedlejší věta s užitím např.: „dříve než“, „potom“, „protože“)	Stimul: Dříve než půjdeme ven, musíme uklidit. Reakce: odpovídající

Tabulka 2 Vývoj porozumění řeči podle Schrey – Dern

Schrey – Dern, 2006, str. 12¹

¹ Překlad z německého originálu

3.2. Proces porozumění řeči

Jak již bylo zmíněno výše, porozumění řeči je velmi složitý proces. Jednotlivé kroky tohoto procesu se odehrávají nevědomě a velmi rychle. Proces porozumění má mnoho úrovní, jednotlivé úrovně popisuje řada teorií, které lze jednoduše rozdělit na autonomní a interaktivní modely. **Autonomní** modely chápou proces porozumění tak, že každá dílčí fáze probíhá odděleně. Dále popisují to, že všechny fáze probíhají sériově. Sériovost je chápána tak, že vyšší úrovně porozumění nemohou předat informaci nižším úrovním. Oproti tomu **interaktivní** modely nahlíží na proces porozumění tak, že jednotlivé fáze se vzájemně ovlivňují. Zpracovávání informací probíhá souběžně, a tak je každá fáze procesu neustále aktivní (Schwarzová, 2009).

3.2.1. Sluchová percepce

První fází porozumění řeči je vstup akustického signálu do sluchového orgánu a následné zpracování v mozku. Řečový signál je odlišen od dalších akustických podnětů. Aby mohlo dojít k porozumění na úrovni slov, musí dojít nejprve k rozlišení jednotlivých hlásek (Bishop, 1997). Mimo to je také správné fonemické rozlišování hlásek jedním ze základních předpokladů správného vývoje řeči (Klenková, 2002).

3.2.2. Porozumění na úrovni slov

Kromě přesného oddělení jednotlivých slov je důležité jejich rozeznání. Běžná řeč je plynulá a neobsahuje jasnější mezery mezi jednotlivými slovy. Proto je nutnou součástí porozumění tzv. segmentace slov. Po jasném rozdělení jednotlivých slov je umožněno dekodování jejich smyslu. Nastává etapa lexikální aktivace (Cutler, Clifton, 1999). Ta probíhá tak, že se snažíme nalézt slovo, které jsme právě slyšeli, ve své slovní zásobě (Bishop, 1997).

Vyhledání konkrétního slova v naší slovní zásobě ještě zcela nezaručuje porozumění celku. V rámci porozumění slov musí proběhnout identifikace slova z hlediska gramatiky. Tvar slova nese další podstatné informace jako je čas, číslo, pád atd. Bez rozpoznání koncovky je porozumění některým jazykům, včetně češtiny, nemožné. Po tomto zpracování je možné přejít k další fázi porozumění řeči, a tedy porozumění na úrovni vět (Levelt, in Janoušek, 2007).

3.2.3. Porozumění na úrovni vět

Po tom, co jsou konkrétní slova a jejich podoba zpracovány, nastává syntaktické a sémantické zpracování věty. Pro porozumění je třeba pochopit vztahy jednotlivých slov.

Musíme určit, které ze slov je podmětem, které předmětem, ke kterému se případně váže příslovečné určení. Obecně můžeme říct, že rozpoznání těchto vztahů je složitější v delších větách.

Na porozumění významu věty nemá vliv pouze její délka, ale i celkový kontext. Porozumění je o mnoho snazší, pokud věta navazuje svým obsahem na předchozí sdělení. S tím souvisí také slovosled ve větě. V případě, že je na prvním místě podmět, který je známý, je porozumění větě jednodušší (Smolík, 2009).

3.3. Hodnocení porozumění řeči

Hodnocení porozumění řeči je velmi podstatnou složkou logopedického vyšetření. Při vyšetření porozumění nám mohou nejvíce pomoci rodiče. Právě oni nám sdělí, jak dítě plní pokyny. Kromě toho mohou rodiče subjektivně zhodnotit, jak těmto pokynům dítě rozumí. Plnění pokynů a instrukcí je nejtěžší variantou pro hodnocení porozumění řeči (Lechta, 2003). Pišová (1999) doporučuje při vyšetření řeči nejprve začít výběrem obrázku podle instrukce terapeuta a teprve po zvládnutí tohoto stupně přistoupit k celým větným celkům. K vyšetření porozumění řeči navrhuje využití těchto cvičení: pojmenování předmětů, manipulace s předměty, poznávání předmětů, porozumění větě, porozumění delšímu textu, porozumění předložkám. Pro porozumění řeči je ale nutné vyšetřit i porozumění izolovaným slovům i výše zmíněným slovním instrukcím. Je vhodné postupně zvyšovat náročnost. Toho nejlépe docílíme postupným prodlužováním věty, či použitím záporu (Lechta, 2003). Vždy musíme ověřit, že dítě rozumí naší žádosti.

Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, předškolní děti by měly chápat a používat synonyma, antonyma i homonyma. Proto je lze při vyšetření porozumění řeči u předškolních dětí zapojit do testování. Kromě toho by mělo být v rámci vyšetření zapojeno porozumění protikladům či citové zabarvení. Pro vyšetření je vždy vhodné využít obrázkový materiál nebo hry (Klenková, Kolbábková, 2003).

Tato oblast bývá většinou hodnocena pouze orientačně, protože ucelený standardizovaný materiál pro vyšetření porozumění řeči zatím není (Lechta, 1990).

V logopedické praxi je pro hodnocení porozumění řeči několik testových baterií a materiálů. Před nástupem do školy je možné vybírat z níže uvedených materiálů.

3.3.1. Heidelberský test vývoje řeči (H-S-E-T)

Tato testová baterie vznikla v 70. letech 20. století. Je určena dětem ve věku 4–6 let, jejichž mateřským jazykem je němčina. V roce 1997 byl přeložen do češtiny, ale již

bez standardizace (Lechta, 2003). Dle Škodové a Jedličky (2007) chybí normy pro češtinu z toho důvodu, že určité české výrazy, které jsou ovlivněny jazykovým citem, zkreslují výsledek testu.

Testovou baterii tvoří celkem třináct subtestů. Ty jsou zaměřeny na gramatiku, sémantiku a pragmatiku. Test pro porozumění řeči má dvě varianty. První varianta je určena dětem do 5 let a druhá pro pětileté a starší děti. Pomocí tohoto testu určujeme úroveň porozumění větám. K vyšetření se využívají plastová zvířátka, dřevěná kostka a figurka chlapce a dívky. Dítě po vyslechnutí instrukce provede konkrétní úkon. V jednodušší variantě dítě dostává instrukce jako „*Kočku chytil chlapec.*“. V těžší variantě už dostává delší a složitější instrukce. Výsledný výkon se hodnotí podle T–skóre, které nám ukazuje výsledek v rámci norem (Lechta, 2003).

3.3.2. Diagnostika jazykového vývoje – Seidlová Málková, Smolík

Další užívanou testovou baterií je Diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku. Baterie je tvořena testy pro hodnocení zpracování fonologické informace a testy pro hodnocení slovní zásoby, porozumění jazyku a gramatiky. **Testy pro hodnocení zpracování fonologické informace** se dále dělí na testy ověřující rozpoznávání slabik, skládání slabik, rozpoznávání hlásek v pseudoslovech, rychlé jmenování obrázků a opakování pseudoslov. **Testy pro hodnocení slovní zásoby, porozumění jazyku a gramatiky** jsou rozděleny na test slovníku, morfologie, porozumění gramatice, posuzování správnosti gramatiky a opravování vět. Pro účely této diplomové práce budou dále blíže specifikován subtest slovník a porozumění gramatice.

Slovníkový subtest má dvě verze. Jednodušší verze je určena dětem do čtyř let a šesti měsíců a ta složitější pro děti od 4,5 let do 5,5 let. Vyšetřující ukáže dětem tabuli, na které jsou čtyři obrázky. Děti mají ukázat na slovo, které vyšetřující řekne. Ve složitější verzi děti pracují s kategorizací pojmů (zvíře, rostlina). Nejsložitější úkol tohoto testování je určení slov na tabuli, která jsou naopak nesprávnou odpovědí na slovní instrukci.

Subtestem Porozumění gramatice posuzujeme především porozumění na úrovni větné skladby, syntaxe, gramatiky a morfologie. I v tomto případě děti vybírají podle slovní instrukce mezi nakreslenými obrázky na tabuli. Vybírají ze dvou obrázků, které zobrazují velmi podobné předměty a účastníky děje (Seidlová Málková, Smolík, 2014).

3.3.3. Token test

K posouzení úrovně porozumění mluvené řeči je také využíván Token test. Využívá se při diagnostice senzorické afázie. Velmi často se uplatní u dětské populace (Seidlová Málková, Smolík, 2015). K provedení testu se využívá sada barevných žetonů, které se od sebe liší barvou, tvarem a velikostí.

Principem testování je manipulace s žetony podle slovní instrukce vyšetřujícího specialisty (Vašek, 1991). Před zahájením testování je nutné ověřit, zda klient pozná rozdílné tvary a rozezná je podle barev (Škodová, Lechta, 2007). Slovní instrukce mají například tuto podobu: „Než se dotknete červeného kroužku, zvedněte modrý čtverec.“ Test je tvořen pěti subtesty, které jsou seřazeny podle úrovně (Vašek, 1991). V testu je 36 úkolů, za jejichž splnění je přidělen jeden bod. Slovní instrukci je možné zopakovat. V případě, že po zopakování je úkol splněn, je přiděleno půl bodu (Lechta, 2003).

3.3.4. Peabodyho obrázkový test (PPVT)

Další, i když méně využívanou, možností vyšetření porozumění je překlad Peabodyho obrázkového testu. Ani tento test není v českém prostředí standardizován. (Lechta, 2003). Tento test je možné využít už od dvou a půl let věku až po dospělost a stáří. Průběh testování je předložení čtyř černobílých obrázků. Jeden z obrázků pojmenujeme a úkolem vyšetřovaného je ukázat na ten, který nejvíce odpovídá slovní instrukci. Test je tvořen 175 obrázkovými deskami a 175 slovy, kterým je postupně zvyšována obtížnost (Seidlová Málková, Smolík, 2015).

3.3.5. Test porozumění Kopicové

Tento test je možné využít pro vyšetření porozumění řeči dětí v předškolním věku od čtyř do sedmi let. Stejně jako u výše zmíněných testů i u tohoto je konkrétní varianta vybírána podle věku dítěte. První varianta je pro děti od 4 let do 4 let a 11 měsíců. Tato varianta obsahuje nejjednodušší věty, které jsou tvořeny maximálně 5 slovy. Ve větách jsou užity předložky (na, nad, pod, před, za, vedle, mezi). Druhá varianta je pro děti od 5 let do 5 let a 11 měsíců. V této variantě jsou věty tvořeny až 7 slovy. Kromě předložek se ve větách vyskytují přídavná jména specifikující velikost a barvy. Poslední varianta, která je určená dětem od 6 do 7 let, obsahuje věty až s 13 slovy. Kromě předešlých položek je přidána orientace v prostoru (vpravo, vlevo, nahoře, dole).

Testování probíhá následujícím způsobem: před dítě jsou položeny obrázky, které dítě pojmenuje (např. ptáček, domeček). Pokaždé je nutné provést zácvik, aby bylo jasné,

že dítě pochopilo princip testování. Terapeut postupně dítěti říká pokyny, podle kterých dítě manipuluje s obrázky. V každé variantě je 10 pokynů, které musí dítě splnit (Kopicová, 2017).

3.3.6. TROG – porozumění větám

Tento test je určen dětem od čtyř do šestnácti let. Pro Českou republiku je TROG–2 zatím nestandardizovaný. Testování je založené na práci s obrázkovým materiálem. Vyšetřující zadá dítěti slovní spojení nebo větu. V testování se objevují rozdílné stavby vět – jednoduché dvouslovné věty, věty s negací, s podmínkou na konci, věty rozvitě a věty s rozvitým předmětem a vztahnou větou vedlejší. Dítě má na výběr ze čtyř obrázků a musí ukázat na ten, který nejvíce odpovídá zadané informaci. Testový materiál je tvořen 80 položkami (Seidlová Málková, Smolík, 2015).

3.3.7. Test percepce řečové produkce

Tento test je možné při vyšetření porozumění řeči využít pro posouzení pasivní slovní zásoby. Během testu jsou dítěti předkládány nejrůznější obrázky a předměty. Terapeut je pojmenovává. Úkolem dítěte je posoudit, zda je daná věc pojmenována správně. Dítě reaguje pouze slovy „ano“ či „ne“. Terapeut si pečlivě zaznamenává odpovědi dítěte a na základě chybovosti je vyvozen stav pasivní slovní zásoby (Lechta, 2003).

3.3.8. Předložkový test pro děti předškolního věku

Tento test slouží k ověření porozumění předložek u dětí v předškolním věku. V logopedické praxi se využívá spíše výjimečně. V tomto testu je 23 úloh, které jsou seřazeny podle obtížnosti. V testu je ověřována znalost a pochopení předložek jako například *nahoře, pod, na, do*, atd. Kromě hodnocení porozumění může být také využit k hodnocení gramatické roviny jazyka (Vašek, 1991).

3.4. Faktory ovlivňující porozumění řeči

3.4.1. Sluchové vnímání

Sluch je jedním z důležitých prostředků komunikace. Velkou měrou ovlivňuje rozvoj myšlení a řeči (Bednářová Šmardová, 2010). V souvislosti s porozuměním je podstatné sledovat schopnost naslouchat, rozlišovat figuru a pozadí a sluchovou paměť (Zelinková, 2001).

Naslouchání

Schopnost naslouchat velmi úzce souvisí s vývojem řeči, koncentrací pozornosti a odlišením figury od pozadí. Před nástupem do školy by mělo dítě zvládnout pozorně naslouchat vyprávění pohádky či příběhu. Pokud nedokáže vyslechnout celé vyprávění, nebude schopné porozumět sdělení. Dítě tak nemůže splnit požadavky od dospělého, které se vážou na obsah sdělení.

Rozvoj této dovednosti velmi úzce souvisí s přístupem rodiny k výchově. Dítě, které není zvyklé na čtení pohádek, vyprávění, nebo naslouchání ze strany dospělých, si bude rozvíjet schopnost naslouchat jen velmi těžko. Velmi často potom dochází k tomu, že děti, které neumí naslouchat, jsou okolím odsouzeny jako neposlušné či zlobivé. Neplní instrukce od dospělých, učitelů či vychovatelů z toho důvodu, že jim neporozumí.

Oslabenou schopnost naslouchat můžeme v předškolním období odhalit tak, že dítě neprojevuje zájem o vyprávění pohádek či příběhů. Oslabení naslouchání se může také projevit v problémech při komunikaci, kdy dítě není schopné vyslechnout sdělení druhého a vést s ním rozhovor (Bednářová Šmardová, 2010).

Rozlišování figury a pozadí

Rozlišení figury a pozadí je zaměření pozornosti na sdělení a vyčlenění zvuků pozadí. Některé zvuky dokážeme vnímat přednostně a v tu danou chvíli zároveň vytěsnit ty pro nás nepodstatné. Podstatné zvuky označujeme jako figuru a ty nepodstatné jako pozadí. To, jaký zvuk je figurou či pozadím, jsme schopni ovlivnit vědomě. Jedná se o schopnost zaměření pozornosti na konkrétní sluchový podnět.

Děti s oslabenou schopností rozlišit figuru a pozadí nejsou schopné se soustředit na konkrétní zvuk. Dítě nedokáže zaměřit pozornost na danou informaci a zapamatovat si ji. V předškolním i školním období se to projevuje obtížemi při soustředění na instrukci od dospělého člověka. Dítě se problematicky soustředí na projev druhé osoby a velmi snadno ho vyruší zvukové podněty z okolí (Bednářová Šmardová, 2010).

Sluchová paměť

Ve školním prostředí je většina informací předávána verbálně. Dítě tak musí mnoho informací zachytit, zpracovat a uchovat pro následující činnost. Pro správné splnění úkolu je velmi často podstatné dodržet pořadí pokynů. U dětí, které mají obtíže se sluchovou pamětí může dojít k tomu, že splní pouze část instrukce. V tom případě bude

takové dítě často označeno jako nepozorný a neposlušný žák (Bednářová Šmardová, 2010).

Nedostatečně rozvinutá sluchová paměť může být příčinou špatné sluchové analýzy a syntézy. To může mít vliv při osvojování čtenářských dovedností. Dítě může mít problémy při skládání hlásek a slabik do slov. Dítě sice přečte jednotlivé hlásky správně, ale na konci slova nezopakuje správně začátek slova (Zelinková, 2003).

Oslabení sluchové paměti se projevuje zejména při učení básniček a pohádek z paměti. Dítě si nedokáže zapamatovat děj a následně ho převyprávět. Vzhledem k tomu, že si dítě nezapamatuje část informací, neumí pak odpovědět ani na návodné otázky. Na základě toho pak mohou být nesprávně hodnoceny jeho vědomosti (Bednářová Šmardová, 2010).

Rozvoj sluchové paměti u dítěte je velmi důležitý kvůli tomu, že nám umožňuje ukládání a pozdější vybavování nejrozličnějších informací. Můžeme procvičovat krátkodobou i dlouhodobou paměť. Krátkodobou paměť procvičíme bezprostředním zopakováním slyšeného a dlouhodobou například dotazováním se na obsah po delším čase. Pro hodnocení úrovně sluchové paměti využíváme převyprávění příběhu a jeho zopakováním po delším časovém úseku (nejméně hodině) (Klenková, Kolbábková, 2010).

3.4.2. Opožděný vývoj řeči

Opožděný vývoj řeči je stav, při kterém se verbální řeč vyvíjí později oproti fyzickému věku a vývojovým stadiím. Při správně zvolené terapii dochází k postupnému vyrovnání stavu řeči (Krahulcová, 2013). Dle Škodové (2007) můžeme považovat opožděný vývoj řeči jako samostatnou diagnózu, ale může také být součástí vývojových poruch řeči. Opožděný vývoj řeči je nesmírně složitou a komplikovanou oblastí logopedie, a to zejména kvůli velmi variabilní etiologii, patogenezi a symptomatologii (Lechta, 1990).

Etiologie

Při opožděném vývoji řeči má dítě nedostatečnou slovní zásobu a výrazné obtíže při artikulaci. Při opožděném vývoji řeči celkové vyšetření neprokáže jiné narušení komunikační schopností. Mezi možnou příčinu patří dědičnost. Z hlediska dědičnosti se jedná o tzv. vrozenou řečovou slabost. Na vývoj řeči působí také prenatální, perinatální a postnatální komplikace, nepodnětné sociální prostředí, citová frustrace, patologie sluchu,

poškození centrálních nervových drah či poruchy metabolismu. Opožděný vývoj řeči se vyskytuje ve větší míře u chlapců (Škodová, 2007). Kejkličková (2016) uvádí, že mezi hlavní příčiny opožděného vývoje řeči patří právě poruchy sluchu, zraku, mluvidel, intelektu, jemné motoriky, nejruznější onemocnění centrální nervové soustavy či nepodnětné okolí dítěte.

Symptomatologie

Nejvýraznějším symptomem je opoždění verbálního projevu. Při opoždění je zachován průměrný intelekt a odpovídající stav sluchu a zraku. Toto opoždění má velký vliv na rozvoj osobnosti. Opožděný vývoj řeči se projevuje většinou ve všech řečových rovinách, ale může se projevit pouze v některé z nich. Symptomatologie se mění podle toho, v jakém stadiu tato porucha je. Z počátku je nejvýraznější velký deficit v aktivní slovní zásobě. Pasivní slovník většinou mnohonásobně převyšuje ten aktivní. Dalším častým jevem je výskyt dysgramatismů. Po rozvoji zmíněných obtíží přetrvává nesprávná artikulace jedné hlásky, nebo celých skupin hlásek (Škodová, 2007).

Diagnostika

Diagnostika opožděného vývoje řeči musí být zaměřena na vyšetření zraku, sluchu, hrubé a jemné motoriky a stavu intelektu. Stav intelektu je pro diferenciální diagnostiku velmi důležitý, ale kompetence k jeho provedení má pouze klinický psycholog. Při vyšetření motoriky se zaměřujeme na koordinovanost celého těla, pohybů jedné ruky a cílené vyšetření motoriky mluvidel. Diagnostika opožděného vývoje řeči by měla obsahovat orientační sluchovou zkoušku a vyšetření úrovně fonemického sluchu. Vyšetření zraku provádí pediatr, ale orientační vyšetření zraku může provádět i klinický logoped. Samozřejmou součástí komplexního vyšetření je vyšetření řeči. Při vyšetření řeči se soustředíme všechny jazykové roviny (Škodová, 2007).

Terapie a prevence

Vhodně vedená terapie opožděného vývoje řeči v předškolním období může vést k celkovému rozvoji dítěte, a dokonce může být jeho opoždění zcela vyrovnáno (Klenková, 2007). Při terapii se nejprve zaměřujeme na obsahovou stránku řeči. Zaměřujeme se na porozumění řeči a motivaci dítěte ke komunikaci. Ze začátku učíme dítě používat citově zabarvený hlas napodobováním zvuků. Poté pokračujeme s jednoslabičnými a dvouslabičnými slovy. Po dvouslabičných slovech přecházíme k podstatným jménům a slovesům. Po zvládnutí přechozích kroků se v terapii přechází

k tvorbě vět, kde stejně jako u izolovaných slov postupujeme od nejjednodušších vět ke složitějším. Dále pokračujeme zapojováním víceslabičných slov do vět, odstraňováním dysgramatismů, popisem obrázků a vyprávěním děje. Jako poslední krok je úprava výslovnosti (Škodová, 2007).

Základem prevence opožděného vývoje řeči je pečlivé sledování vývoje dítěte, i přesto, že nepatří do rizikové skupiny. K prevenci opožděného vývoje řeči patří novorozenecké vyšetření sluchu. Prevencí je zajisté také vhodný přístup při výchově. Ta by měla odpovídat věku a schopnostem dítěte. Rodina, mateřská škola a další odborníci by měli dostatečně podporovat rozvoj komunikačních dovedností dítěte (Šance dětem, [online], 2019).

3.4.3. Dyslalie

Dyslalie je porucha artikulace, která se projevuje vadnou výslovností jedné nebo více hlásek. V mezinárodní klasifikaci nemocí je uvedena mezi vývojovými poruchami a vadami výslovnosti (Krahulcová, 2013). Dle Lechty (1990) se jedná o neschopnost použít jednu hlásku nebo hláskovou skupinu v komunikačním procesu podle určených pravidel. Dvořák (1999) popisuje dyslalii jako vadnou výslovnost hlásek, kdy se zvuková podoba hlásky odlišuje od normy zvukové podoby daného jazyka.

Při dyslalii je narušena foneticko-fonologická rovina řeči. Fonetická odchylka způsobuje vynechávání, nahrazování a odlišné vyslovování hlásky. Je nutné, aby byla dyslalie odlišena od tzv. fyziologické patlavosti (Lechta, 2003). Odchylky artikulace jsou dle Krahulcové (2013, str. 127) způsobeny „*akustickou nedokonalostí sluchového vnímání řeči jiných i sebe sama a motorickou neobratností mluvidel dítěte.*“

Etiologie

Příčiny dyslálie můžeme rozdělit na **vnitřní** a **vnější**. Mezi **vnitřní** příčiny řadíme postavení mluvidel a odpovídající anatomické podmínky. Anatomickou příčinou dyslálie je krátká podjazyková uzdička a vady měkkého a tvrdého patra. Další možnou vnitřní příčinou je narušená schopnost slyšet a diskriminovat slyšené podněty. U dítěte, které nemůže zpracovat řečový signál odpovídajícím způsobem, nemůže dojít k rozvoji schopnosti rozeznávat zvukovou podobu řeči. Tím pádem dochází k narušení správné artikulace (Lechta, 2003). Příčinou špatné výslovnosti hlásek může být kromě narušeného sluchového vnímání i narušené zrakové vnímání. Jako příčinu vadné artikulace nelze vynechat poškození centrální nervové soustavy (Škodová, 2007). Dle Lechty (1990) se

dyslalie vyskytuje častěji u dětí s mentálním postižením. Škodová (2007) dodává, že výskyt dyslálie není přímo vázaný na IQ dítěte.

K **vnějším** příčinám dyslálie patří zejména vliv prostředí, dědičnost a psychosociální vlivy. Jako vliv prostředí bývá uváděn špatný mluvní vzor či nevhodné výchovné prostředí. Za takové je pokládáno prostředí, které přehlíží nutnost rozvoje řeči a neposkytuje mu dostatek podnětů. Mezi psychosociální vlivy řadíme věk, biologické zrání a pohlaví (Klenková, 2007). Častěji se dyslálie vyskytuje u chlapců (Škodová, 2007).

Symptomatologie

Symptomatologie dyslálie je nejednoznačná. Lechta (1990) ji rozděluje na tři hlavní skupiny. Prvním symptomem je tzv. mogilalie. Mogilalie je vynechávání dané hlásky v řečovém projevu. Například slovo „ruka“ je nahrazováno slovem „uka“. Druhým symptomem je paralalie. Při paralalii je hláska nahrazována odlišnou hláskou. Místo již zmíněného slova „ruka“ řekneme „luka“. Jako poslední typ je uváděna tzv. dyslalie v užším smyslu. V tom případě je hláska tvořena chybným způsobem. Za dyslalii v užším slova smyslu je považován rotacismus (chybné tvoření hlásky R), či kappacismus (chybné tvoření hlásky K).

Dle Krahulcové (2013) můžeme dyslalii posuzovat z několika úhlu pohledu. Dyslalie se může projevit výše zmíněným nahrazováním, vynecháváním či nepřesným vyslovováním hlásky nebo skupiny hlásek. Nesprávná výslovnost hlásek se může projevit při artikulaci samostatné hlásky, tvoření slabiky nebo celého slova.

Diagnostika

Do správné diagnostiky je třeba zařadit shromáždění anamnestických údajů, vyšetření jemné a hrubé motoriky, vyšetření motoriky mluvidel, laterality a vyšetření percepce a exprese řeči. Kromě toho by mělo být zařazeno také vyšetření sluchového vnímání a schopnost fonematické diferenciaci. Na konečném určení diagnózy by se měl podílet kromě logopeda i psycholog a foniatr (Klenková, 2007).

Při vyšetření výslovnosti hlásek je nutné se zaměřit na výslovnost při pojmenovávání obrázků. Sledujeme výslovnost hlásek ve všech pozicích (na začátku, uprostřed, na konci slova). Je třeba se zaměřit na srovnání spontánní výslovnosti při pojmenování a řízené výslovnosti (při opakování). K úplné diagnostice bezesporu patří

vyšetření schopnosti fonemického rozlišování a výše zmíněné motoriky mluvidel (Krahulcová, 2013).

Terapie a prevence

Terapii dyslalie je třeba volit každému dítěti dle jeho individuálních potřeb. Během terapie volíme krátkodobá cvičení s využitím pomocných a substitučních hlásek. Je třeba dodržovat zásadu krátkodobých cvičení a velmi důležitou zásadu minimální akce. Je třeba, aby všechna cvičení byla pro dítě dostatečně názorná. Při vyvozování hlásek se zaměřujeme na oromotorická cvičení, rytmiizaci, sluchovou a zrakovou pozornost (Škodová, 2007). Průběh terapie dyslalie lze rozdělit na čtyři etapy: přípravná cvičení, vyvozování hlásky, fixace hlásky a automatizace hlásky. Během přípravné fáze se zaměřujeme na rozvoj motoriky mluvidel. Při vyvozování hlásek využíváme přímých a nepřímých metod. Jako nepřímou metodu děláme například taková cvičení, u kterých napodobujeme nejrůznější zvuky (zvířata, dopravních prostředky). Přímou metodou navozujeme nesprávně tvořené hlásky. Přímou metodu je vhodné využívat u starších dětí. Fixace hlásky probíhá nejprve ve slabikách, později ve slovech. Cílem poslední fáze je automatické vybavení hlásky ve spontánní řeči (Lechta, 1990).

Za prevenci dyslalie považujeme pozitivní přístup k dítěti, dostatečnou komunikaci, stimulaci mluvních orgánů. Jako prevenci můžeme využít nejrůznějších pohybových her, nebo hru na hudební nástroje. Dyslalie může být projevem nepřiměřených požadavků a nadměrného přetěžování dítěte. Prevencí dyslalie je vynechání příliš mazlivého projevu a šišlání na dítě. Chybou je také trestání a kárání za chybně vyslovované hlásky. Je nutné upozornit na ten fakt, že předchozí chyby nedělají pouze rodiče, ale také širší okolí dítěte (Krahulcová, 2013).

3.4.4. Psychomotorický neklid

Psychomotorickým neklidem označujeme zvýšenou aktivitu, která se projevuje neustálými mimoděčnými pohyby a neposedností dítěte. Zvýšená pohyblivost je charakterizovaná nekoordinovanými a rychlými pohyby. V některých případech se neklid projevuje pouze záškuby mimického svalstva (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Jako příčina psychomotorického neklidu se uvádí lehká mozková dysfunkce, ale nestabilita a impulzivita mohou být také pouze součástí temperamentu dítěte. Příčina neklidu nemusí být organická. Může mít i psychologickou příčinu. Na instabilitu dítěte

má vliv jeho okolí; například výchovný styl rodičů nebo nedostatek či přebytek podnětů (Lazarová, [online], 2017).

Dítě je nejen v celkové fyzické tenzi, ale je hlavně ve velkém psychickém napětí. Psychomotorický neklid dítěte se projevuje i v jeho řeči. Děti se velmi často snaží vyjádřit svou myšlenku, ale tempo řeči je překotné. Proto dochází k tomu, že se zadýchávají a jejich řeč se stává hůře srozumitelnou. Dítě velmi často vykřikuje a skáče do řeči. V důsledku psychomotorického neklidu může být řeč dětí i neúměrně hlasitá. Dítě je proto častokrát označeno jako neposlušné a neukázněné (Jucovičová, Žáčková, 2010). Zmíněné příznaky mají velký vliv na interakci s okolím dítěte. Psychomotorický neklid se z pravidla vyskytuje společně s impulsivitou (Hyperka, [online], 2015). Dítě věnuje svou pozornost veškerému dění v jeho okolí. Nedokáže odlišit vedlejší, nedůležité, podněty. Na přichozí podněty reaguje rychle a bez rozmyslu. Nereaguje na celý smysl věty, ale pouze na jednotlivá slova, a proto dochází k neporozumění sdělení. Ve chvíli, kdy si myslí, že zná odpověď, ji vykřikne (Pokorná, 2010).

4. Porozumění řeči dětí před nástupem na základní školu

4.1. Cíle a předpoklady výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumu diplomové práce je provedení depistáže porozumění řeči před nástupem do školy za využití diagnostického materiálu logopedky Věry Kopicové. Výstupem je ukázat využití tohoto materiálu v praxi a přispět k jeho ověřování.

Dílčím cílem výzkumného šetření je posouzení hledisek, které mají vliv na porozumění řeči u respondentů, kteří byli součástí výzkumného vzorku. Především vliv přítomnosti dyslalie, opožděného vývoje řeči, potíží ve sluchové paměti a psychomotorického neklidu dítěte. Pro výzkum jsou stanoveny následující výzkumné předpoklady.

1. Více než polovina dětí z výzkumného vzorku má před nástupem do školy „mírné potíže“ v porozumění řeči.
2. Dívky mají v testu Porozumění řeči před nástupem do školy lepší výsledky než chlapci.
3. Děti s opožděným vývojem řeči se častěji umísťují v hodnocení testu Porozumění řeči před nástupem do školy ve „výrazných obtížích“.

4.1.1. Metodologie výzkumu

Pro výzkumné šetření byla zvolena kvantitativní metoda za využití diagnostického materiálu klinické logopedky Věry Kopicové. Kvantitativním výzkumem získáváme data o četnosti výskytu určité aktuální skutečnosti (Kozel, Mynářová Svobodová, 2011). Kvantitativní výzkum je charakteristický empirickou analýzou jevů., ke kterése používají takové metody, pomocí kterých je možné zkoumané objekty měřit a hodnotit (Průcha, 2014).

Aby mohl být posouzen vliv výše zmíněných aspekt, bylo potřeba shromáždit o každém dítěti konkrétní informace. Obecná anamnéza dítěte byla zjišťována pomocí dotazníku, který byl ještě před výzkumným testováním rozeslán zákonným zástupcům. Dotazník patří v praxi mezi nejužívanější výzkumné metody. Umožňuje nám získat data od velkého počtu respondentů. Na rozdíl od dalších technik jsou odpovědi získávány od respondentů písemně. (Pelikán, 2011) Dotazník zákonní zástupci ve všech případech obdrželi minimálně měsíc před plánovaným testováním. Důležité údaje o komunikačních schopnostech dítěte byly čerpány z vyšetření depistáže, která probíhala jako součást výzkumného šetření.

Získaná data z testování byla zpracována a analyzována podrobnými výpočty, jejichž výsledky byly následně zaznamenány do tabulek a grafů.

Výzkum se odehrával od března 2019, kdy probíhala stěžejní práce na diagnostickém materiálu. Od května 2019 probíhala pilotní testování na pracovišti klinické logopedie. V červnu byly osloveny mateřské školy, ve kterých se měl výzkum na podzim odehrávat. Po vyjádření souhlasu jim byly odeslány průvodní dopisy (viz. příloha 1) a informované souhlasy pro rodiče (viz. příloha 2). Výzkumná testování a depistáže v mateřských školách probíhala od září 2019 do ledna 2020. V únoru 2020 proběhlo zpracování dat a interpretace výsledků.

Příprava výzkumu

Pro toto výzkumné šetření byl využit test, který byl navržen klinickou logopedkou PaedDr. Věrou Kopicovou. V době, kdy byly zahájeny konzultace k budoucímu výzkumu, byly již sestaveny věty, které bude test obsahovat. Z toho důvodu bylo třeba vytvořit grafickou stránku testu. Obrázky pro testování byly nakresleny podle přesných požadavků autorky tak, aby odpovídaly obsahu věty a zároveň byly pro děti dostatečně jednoduché. První testování, které ještě nebylo součástí výzkumu, probíhalo na pracovišti PaedDr. Věty Kopicové. Na základě zpětné vazby došlo ještě před samotným testováním k několika formálním úpravám obrázků a záznamového archu.

Po dokončení detailů na pracovišti bylo provedeno první kontrolní vyšetření v jedné z mateřských škol. Výsledky tohoto šetření nebyly zahrnuty do výzkumného vzorku. Kontrolního vyšetření se zúčastnilo 30 dětí ve věkovém rozmezí 5–6 let a 2 měsíců. Na základě tohoto vyšetření došlo k finálním úpravám. Hlavní úpravou bylo rozdělení hodnocení podle věku.

Diagnostickejší materiál pro vyšetření porozumění řeči před nástupem na základní školu je určen pro děti od pěti let. Test se zaměřuje především na porozumění množnému číslu, podmětu na konci věty, předložkám, příslovečným určení a porozumění delším větným celkům. Testovací soubor je tvořen dvaceti větami. Úkolem dítěte je u každé věty vybrat takový obrázek, který nejvíce odpovídá znění instrukce. Věty jsou seřazeny vzestupně podle obtížnosti. U prvních deseti vět dítě vybírá ze tří rozdílných obrázků. Od jedenácté do dvacáté věty se výběr rozšiřuje na čtyři položky. Všem dětem, pro které je test určen, je předložena stejná sada dvaceti vět. Liší se hodnocení výsledků dětí. To je rozděleno do tří kategorií podle věku dítěte. Vždy je rozhodující počet chyb. První

kategorie je od pěti let do pěti let a pěti měsíců, druhá kategorie je od pěti let a šesti měsíců do pěti let a jedenácti měsíců a poslední kategorie je pro děti starší šesti let.

Každá instrukce je dítěti řečena pouze jednou. Před i po zácvičku je na tuto skutečnost upozorněno. Pokud dítě udělá chybu, je do záznamového archu zapsána varianta, kterou dítě zvolilo jako správnou. Toho může terapeut využít při následné terapii.

Diagnostický materiál pro vyšetření porozumění řeči před nástupem na základní školu je vytvořen ve dvou variantách – papírové a elektronické. Rozměry obrázků jsou v obou případech totožné. Pro tento výzkum byla využita elektronická verze testu. Bylo tak učiněno na základě konzultace s autorkou testu. Elektronická verze sloužila pro děti jako motivace ke spolupráci. V elektronické verzi se automaticky zaznamenávaly chyby. Zvolené odpovědi a počet chyb se zobrazily po dokončení celého testu. Zároveň se záznamem výsledků do elektronické databáze byl při testování využit i tištěný záznamový arch. Dvojitý zápis výsledků byl zvolen jako prevence chybovosti ze strany hodnotitelů. Hodnoticí arch obsahuje jméno pacienta, datum narození a věk respondenta, datum testování, tabulky s hodnocením podle věku a prostor pro vyhodnocení testování. V případě, že se u dítěte projevoval psychomotorický neklid, byla do záznamového archu navíc zapsána poznámka o těchto projevech. Psychomotorický neklid byl posuzován na základě pozorování dítěte během testování.

Součástí testování porozumění řeči byla ve všech případech depistáž v mateřských školách. Údaje z depistáže byly využity jako podklady pro posouzení vlivu některých aspektů na porozumění řeči.

Příprava výzkumného testování

Po dokončení veškerých podkladů pro testování proběhlo sjednocení pravidel podle kterých se mělo testování řídit. Bylo třeba sjednotit obecné pokyny pro dítě, tempo řeči při zadávání instrukcí a zápis výsledků. V záznamovém archu byly přidány věkové kategorie s jednotlivými bodovými kritérii. Přidání se ukázalo již při kontrolním testování jako výrazné zjednodušení při administraci testu.

Poté proběhlo první testování v mateřské škole. Výsledky tohoto testování nebyly zařazeny do výzkumného vzorku. Během tohoto testování byly sjednoceny všechny principy, podle kterých se následující testování řídila. Právě po kontrolním testování bylo domluveno, že budou v rámci výzkumu výsledky zapisovány v elektronické i písemné

podobě. Instrukce pro děti zadávala sama autorka testu. I když se o tempu řeči dohadovalo před kontrolním testováním, ukázalo se, že je třeba tempo řeči hodně přizpůsobit obtížnosti testu. Jako problémové se ukázaly zejména věty, které obsahovaly vícestupňový pokyn. Pod vedením autorky testu byl proveden nácvik rychlosti čtení instrukcí tak, aby byl stejný u obou testujících osob.

Během tohoto kontrolního testování bylo domluveno, zda se dítě bude moci hned opravit, nebo bude jeho první odpověď počítána jako definitivní. Dále bylo třeba domluvit, jakým způsobem budeme reagovat na odpovědi dětí, a to zejména na ty špatné. Došlo k ujasnění důležitých podmínek z hlediska prostoru. Bylo nutné, aby děti byly testovány v samostatné místnosti, u stolu a na židli s opěrou pro chodidla. Autorka testu zdůrazňovala, že tyto podmínky musí být nutně dodrženy v průběhu celého výzkumu, ve všech mateřských školách. Podmínky byly důležité pro maximální možné soustředění dítěte.

Necelou třetinu testování četla instrukce autorka a já jsem zapisovala výsledky do záznamového archu. Za přítomnosti autorky jsem vyšetřila 30 dětí, v dalších případech se již četnost společného testování snižovala.

4.2. Obecné pokyny pro testování

Velmi důležitou podmínkou výzkumu je dokonalá znalost diagnostického materiálu. Vyšetřující osoba si musí perfektně osvojit metodické postupy testu. Relevantnímu testování proto muselo bezpodmínečně předcházet výše zmíněné kontrolní testování. To umožnilo nácvik práce s materiálem a administrace testu. Je velmi důležité, aby se vyšetřující osoba plně soustředila na práci s dítětem. Zejména proto, aby byla správně zaznamenána záměna odpovědí.

Test porozumění řeči před nástupem na základní školu je náročný na pozornost dítěte, a proto je potřeba zajistit odpovídající podmínky. Testování by mělo probíhat v tiché místnosti, kde dítě nebude vyrušováno zvuky z okolí. Dítě by mělo sedět u stolu a pro zvýšení pozornosti je vhodné zajistit oporu jeho chodidel. Pro testování není určen časový limit. Je důležité, aby byl každému dítěti poskytnut takový prostor, který vzhledem ke svým individuálním dovednostem potřebuje. Průměrná délka jednoho testování je deset až patnáct minut.

Diagnostický materiál obsahuje tři zácvikové věty. Je nutné, aby si vyšetřující osoba v rámci zácviku prošla všechny věty. Zácvikové věty jsou vybrány tak, aby bylo

možné dítěti vysvětlit na jaké detaily si musí v rámci testování dávat pozor. Je velmi důležité, aby se vyšetřující osoba ujistila, že dítě principu testu rozumí, aby se tak předešlo zbytečným chybám v testu. Testový soubor obsahuje dvacet vět, které jsou seřazeny podle obtížnosti. Jejich pořadí se proto nesmí měnit. Testové věty jsou každému dítěti zadány pouze jednou. Proto je potřeba, aby byla každá věta přečtena pomalým, srozumitelným tempem.

Pro diagnostiku porozumění se při každém testování používá kompletní soubor vět. Test není možné rozdělit. Vždy se test provádí jako jeden celek. V průběhu vyšetřování autorka nedoporučuje vyhodnocování výsledků. Průběžné hodnocení prodlužuje dobu, po kterou musí být dítě soustředěné. Každou odpověď dítěte si vyšetřující zapisuje do záznamového archu. Dále se bez jakéhokoliv komentáře přesune k další větě. Zápis záměny umožňuje podrobnější rozbor chyb až po dokončení testu. Po dokončení testu je navíc možné mezi jednotlivými chybami najít souvislosti.

Test porozumění řeči před nástupem na základní školu je určen pro diagnostiku a zhodnocení schopností v oblasti porozumění řeči, sluchové pozornosti, znalosti předložkových vazeb, rozlišování jednotného a množného čísla, zpracování příslovecného určení a porozumění delším větným celkům.

4.2.1. Cíl diagnostického materiálu

Cílem diagnostického materiálu je poskytnout materiál, který bude možné v běžné logopedické praxi využít. Důležitou podmínkou při tvorbě tohoto diagnostického materiálu bylo to, aby byl časově a materiálně jednoduchý a aby byla jeho administrace snadná a rychlá.

Test porozumění řeči před nástupem do školy je určen pro diagnostiku individuálních obtíží v porozumění řeči. Součástí diagnostiky je odhalení obtíží v oblasti sluchové paměti, užívání předložek a množného čísla, rozlišení podmětu na konci věty a porozumění obsáhlým větným celkům. Test je určen dětem od pěti let do nástupu na základní školu. Pro všechny děti je jednotný testový soubor. Dle věku se liší vyhodnocení testu. Výsledky diagnostického listu pomohou odborníkovi určit rozsah obtíží. Na základě testu je možné následně vytvořit individuální terapeutický plán pro daného klienta.

4.2.2. Příprava na testování

Všechna testování zahrnutá ve výzkumném vzorku probíhala v prostorách mateřských škol. Byly zajištěny maximálně možné shodné podmínky. V každé mateřské škole byla oddělena speciální místnost, která byla tichá a pohodlná. Ve většině mateřských škol byla pro vyšetření využita volná třída, sborovna, nebo kancelář. Vyšetřující osoby dbaly na to, aby dítě nebylo rušeno hračkami, hlukem z ulice či světlem do očí. Ve všech mateřských školách děti pracovaly u stolu na židli, na které měly opřené chodidla. Při vyšetření se v místnosti nacházelo vyšetřované dítě a vyšetřující.

Před každým vyšetřením byl s dítětem navázán krátký rozhovor. Rozhovor byl s dítětem veden proto, aby se s vyšetřujícími osobami seznámilo a bylo klidné a bez stresu. Před zahájením testování byly děti seznámeny s činností, která následovala. Testování bylo dětem předkládáno jako hra s obrázky. Děti díky tomu ve většině případů ztratily ostych a byly více motivované pro plnění instrukcí. Bylo důležité se vyhnout hodnocení testu před jeho zahájením. Pečlivě byly vynechávány věty jako: „*Bude to jednoduché.*“ nebo „*Nic to nebude.*“ Ani po dokončení testování se nijak nekomentoval výkon dítěte. Spíše naopak měly děti prostor pro to, aby sdělily bezprostřední zpětnou vazbu. Ve většině případů byly děti dotazovány, zda se jim „hra“ líbila. Jako odměnu děti obdržely sladkost.

4.2.3. Průběh testování

Vyšetřované dítě sedí u stolu s vyšetřujícími osobami. Na stole je připravený záznamový arch a test. V rámci výzkumu se k testování využila elektronická verze testu. Poté, co je dítě pohodlně usazeno ke stolu, dojde k uvedení testování tímto způsobem: „*Zahrajeme si teď spolu na počítači takovou hru. Povím ti větu. Ta věta je nakreslená na jednom z obrázků, které uvidíš. Pozorně si je všechny prohlédni a nespěchej. Až větu dokončím, najdi správný obrázek a ukaž na obrázek.*“ Po tomto úvodu provedeme zácvik dítěte. Po zácviku znovu upozorníme dítě na to, že zadání řekneme pouze jednou a nebudeme mu žádným způsobem napovídat.

Následně se přesuneme ke čtení testovacích vět. Během testování je třeba dbát na to, aby byly věty proneseny monotónním hlasem. Během věty by neměla být žádná slova zdůrazňována, aby nebylo dítě naváděno ke správnému řešení. Dítě ukazuje na obrazovce obrázky dle jednotlivých vět. Po jeho volbě vyšetřovaná osoba provede výběr myší. Záznam odpovědi provedeme ihned po tom, co dítě odpoví, a to i v případě nesprávného

výběru. Odpověď dítěte je zapsána do záznamového a archu a zároveň se automaticky uloží do elektronické databáze. V případě, že dítě odpoví nesprávně, zapíšeme číslo obrázku, které zvolilo (zleva 1, 2, 3, 4). Na splnění či nesplnění zadání nijak nereagujeme. Po dokončení všech vět se na obrazovce objeví počet chyb a přesný záznam odpovědí. Pro kontrolu je vhodné zkontrolovat, že se zápis v papírovém záznamovém archu a v databázi shoduje. Správnost výsledků je stvrzen podpisem vyšetřujícího na papírovém záznamovém archu. Bez ohledu na výsledek je dítě vždy pochváleno a obdrží drobnou odměnu. Výsledek dítěte je zapsán na lístek, který obdrží rodiče. Kromě toho, že je zapsáno hodnocení dle chyb, je připsána i poznámka, v jakých oblastech dítě nejvíce chybovalo. Správnost údajů a výsledků je potvrzena razítkem a podpisem klinické logopedky. Testování porozumění řeči před nástupem na základní školu trvá společně s administrací a vyhodnocením deset až patnáct minut. Tato doba se odvíjí od individuálních schopností každého dítěte.

Po celou dobu výzkumného testování bylo každé dítě pozorováno. Na závěr bylo kromě porozumění řeči posouzeno, zda se u dítěte projevuje psychomotorický neklid. Případně je o tom napsána poznámka do záznamového archu. S výsledkem pozorování se dále pracuje v rámci vyhodnocení výsledků testování.

4.2.4. Popis testového materiálu

Testový materiál je určen dětem od pěti let do nástupu na základní školu. Test obsahuje dvacet instrukcí, které zjišťují úroveň porozumění řeči. Podrobněji se materiál zabývá porozumění předložkovým vazbám, konkrétně předložkám *vedle, pod, před, za* a *po*; dále pak jednotnému a množnému číslu, porozumění delším větným celkům a podnětu na konci věty (*Petra tlačí Jitka*). Náročnost vět se postupně zvyšuje. V souboru jsou věty, které jsou tvořeny třemi až jedenácti slovy. Jedna instrukce může obsahovat zároveň více testovaných oblastí. Autorka testu dbala na to, aby situace, které jsou v testu, byly pro děti srozumitelné. Také přizpůsobila volbu slovní zásoby tak, aby odpovídala věku testovaných dětí.

Do desáté věty vybírá dítě ze tří obrázků. Obrázky jsou jednoduché a černobílé, aby se dítě mohlo soustředit na podstatu sdělení a nebylo rozptylováno zbytečnými detaily. Tyto věty jsou tvořeny třemi až osmi slovy. V těchto větách je zaměřena pozornost zejména na rozlišování jednotného a množného čísla. U jedenácté až dvacáté věty dítě vybírá ze čtyř obrázků. V této části se už vyskytují věty až o dvanácti slovech.

Tato část se více zaměřuje na porozumění delším větám a souvětím. Věty jsou takto sestaveny z toho důvodu, aby byly náročnější na sluchovou paměť dítěte.

Součástí testu jsou zácvikové instrukce. Pro zácvik pro test porozumění řeči před nástupem do školy byly zvoleny tři věty. Díky těmto větám může vyšetřující osoba dítěti vysvětlit, na jaké detaily je nutné dávat pozor. Kromě toho můžeme díky třem zácvikovým větám zjistit, zda dítě testované oblasti ovládá. Zácvik uvedeme větou: „*Ted' si spolu vyzkoušíme, jak budeme tuhle hru s obrázky hrát. Dávej pozor, abys ukázal/a přesně ten obrázek, který řeknu.*“ Potom dítěti přečteme první větu. Jakmile dítě zvolí větu, řekneme mu, zda ji zvolil správně a proč. Je velmi důležité, aby se dítěti i v případě úspěšného řešení vysvětlilo, proč je ta daná varianta správná a z jakých důvodů nemohlo zvolit zbývající obrázky. Tímto způsobem projdeme všechny zácvikové věty. Na závěr ho pochválíme a upozorníme na to, že od teď mu už nebudeme pomáhat. Před zahájením další práce musíme dítěti zdůraznit, že věty budeme číst pouze jednou a má jen jednu možnost ukázat, který obrázek je správný.

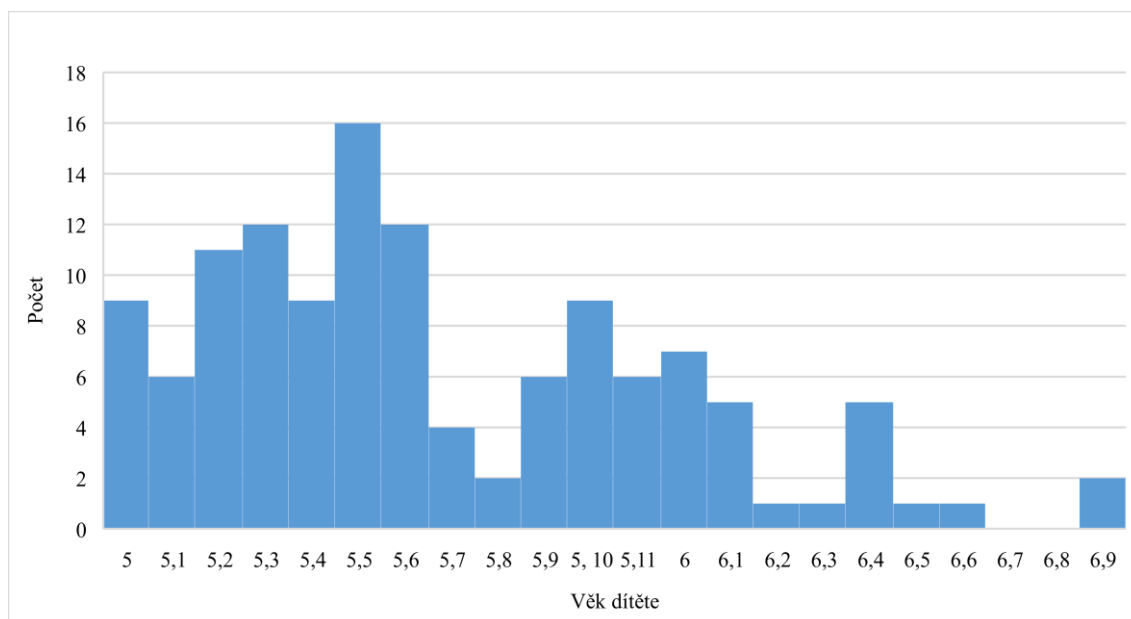
4.3. Charakteristika výzkumného vzorku

Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkem 125 dětí z různých mateřských škol z Prahy i mimo Prahu. Dětem, které byly zapojeny do výzkumného šetření, muselo být v době testování nejméně 5 let a nejvíce 6 let a 11 měsíců. Výběr byl limitován tím, že do šetření byly zapojeny pouze děti s písemným souhlasem zákonných zástupců. Ve vzorku jsou zapojeny i děti s dyslálií a opožděným vývojem řeči.

Výběr mateřských škol probíhal tak, že byla určena podmínka běžné mateřské školy, bez specifického zaměření. Všechny školy měly minimálně tři třídy. Z každé třídy všech mateřských škol se výzkumného šetření zúčastnilo přibližně 20 % dětí.

4.3.1. Charakteristika výzkumného vzorku podle věku

Testový materiál pro vyšetření porozumění řeči před nástupem do školy je určen pro děti od 5 let. Tím se řídil i výběr dětí do výzkumného vzorku. Spodní hranice pro zapojení byla určena 5 let. Autorka testu počítá s možností odkladu, a proto se může test užívat i u dětí do 7 let. Tento věk byl tedy horní hranicí výzkumného vzorku. Medián věku dětí výzkumného vzorku je 5 let a 5 měsíců. Konkrétní počet dětí je zaznamenán v grafu 1.



Graf 1 Počet respondentů dle věku

V rámci testového materiálu je hodnocení rozděleno do tří kategorií. První kategorií jsou děti od 5 let do 5 let a 5 měsíců. V této věkové kategorii bylo vyšetřeno celkově 63 dětí. Tato věková skupina je nejpočetnější ze všech. Velký počet dětí je pravděpodobně způsoben tím, že se řada rodičů rozhodla pro zapojení dítěte do depistáže, která byla součástí vyšetření porozumění řeči. Pro tuto kategorii je medián věku 5 let a 3 měsíce.

Druhá věková kategorie je od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců. Počet dětí v této kategorii je významně menší – 39. Medián věku dětí je zde 5 let a 9 měsíců. V poslední věkové kategorii od 6 let více bylo testováno celkem 23 dětí. Nízké zastoupení této věkové kategorie si vysvětlujeme tak, že takto staré děti jsou v mateřských školách spíše výjimkou, a proto i jejich zastoupení ve výzkumu odpovídá skutečnému zastoupení ve třídách mateřských škol. Pro tuto kategorii je hodnota mediánu 6 let a 1 měsíc.

4.3.2. Charakteristika výzkumného vzorku podle pohlaví

Ve výzkumném vzorku je celkem 125 dětí. Jak již bylo zmíněno výše, výběr respondentů byl ovlivněn zejména zájmem rodičů. I přesto se podařilo do výzkumu zapojit poměrně vyrovnaný počet dívek a chlapců. Výzkumu se celkem zúčastnilo 62 chlapců a 63 dívek (viz. tabulka 3). Takto vyrovnané zastoupení obou pohlaví je pravděpodobně způsobeno rovnoměrným zastoupením obou pohlaví ve všech třídách mateřských škol.

Pohlaví	Počet
Dívky	63
Chlapci	62
Celkem	125

Tabulka 3 Počet dívek a chlapců

Ve věku od 5 let bylo vyšetřeno z celkového počtu 36 dívek a 27 chlapců. Od 5 let a 5 měsíců se výzkumného šetření zúčastnilo dohromady 18 chlapců a 21 dívek. Největší rozdíl se projevil u dětí starších 6 let. Do výzkumu bylo zapojeno takto starých 6 dívek a 17 chlapců (viz. tabulka 4).

Pohlaví	Počet dětí 5 let – 5 let a 5 měsíců	Počet dětí 5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	Počet dětí 6 let a více	Celkem
Dívky	36	21	6	63
Chlapci	27	18	17	62
				125

Tabulka 4 Počet dívek a chlapců dle věku

4.3.3. Charakteristika výzkumného vzorku dle výskytu dyslalie

Pro účely výzkumu bylo třeba zjistit, zda se u dětí ve výzkumném vzorku projevuje dyslalie. U každého dítěte, které bylo zapojeno do výzkumného šetření, bylo provedeno vyšetření artikulace. Pro vyšetření artikulace byl využit formulář pro depistáž, která byla součástí vyšetření porozumění řeči.

Z celkového počtu 125 dětí se byla dyslalie zjištěna u 79 dětí. U zbylých 46 dětí byla chybná výslovnost přiměřená věku, nebo byla zcela intaktní. Celkový počet dětí, které měly bezchybnou výslovnost bylo 21 a dětí s vývojově přiměřenými odchylkami bylo celkem 25 (viz. tabulka 5).

Výslovnost hlásek	Počet
Dyslalie	79
Chybná výslovnost odpovídající věku	25
Intaktní výslovnost	21
Celkem	125

Tabulka 5 Počet dětí dle přítomnosti dyslalie

Vzhledem k věku se nejčastější výskyt dyslalie po analýze získaných dat ukázal ve věkové kategorii od 5 let do 5 let a 5 měsíců. V tomto věkovém rozmezí dyslalie projevila u 42 dětí ze 63. Při vyjádření procenty je tedy výskyt dyslalie u 66,7 % dětí. O něco nižší výskyt dyslalie byl zjištěn u dětí ve věku od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců, z 39 dětí byla vadná artikulace zjištěna u 24 dětí. V této věkové kategorii byl zjištěn výskyt u 61,5 % dětí. Ve věkové kategorii od 6 let byl výskyt dyslalie nejnižší. Analýza výsledků vyšetření ukázala, že z 23 dětí má vadnou výslovnost 13 dětí – tedy 56,5 % (viz. tabulka 6).

Věková skupina	Počet dětí s dyslalií	Procentuální zastoupení
5 let – 5 let a 5 měsíců	42	66,7 %
5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	24	61,5 %
6 let a více	13	56,5 %
Celkem	79	63 %

Tabulka 6 Počet dětí s dyslalií dle věku

Výskyt dyslalie vzhledem k pohlaví je v rámci výzkumného vzorku velmi vyrovnaný. Z 63 chlapců má 40 z nich dyslálii. Z 62 dívek, které se zúčastnily výzkumného šetření, byly projevy dyslalie zjištěny z 39 dívek. Oproti odborné literatuře, která uvádí vyšší výskyt dyslalie u chlapců, můžeme na základě těchto výsledků zkonstatovat, že je dyslalie přítomná u obou pohlaví rovnoměrně.

4.3.3. Charakteristika výzkumného vzorku dle výskytu opožděného vývoje řeči.

Výskyt opožděného vývoje řeči byl zjišťován z anamnestických dotazníků, které vyplňovali zákonní zástupci. V případě, že si rodiče byli opožděného vývoje řeči vědomi,

uvedli tuto informaci do dotazníku. Pro podchycení všech dětí, u kterých je tato diagnóza přítomna, museli rodiče do dotazníků uvést stáří dítěte, kdy začalo vyslovovat první slova a první věty. Z celkového počtu 125 dětí byl opožděný vývoj řeči zjištěn u 13 z nich (viz. tabulka 7).

Přítomnost opožděného vývoje řeči	Počet
Ano	13
Ne	112
Celkem	125

Tabulka 7 Počet dětí s opožděným vývojem řeči

V jednotlivých věkových skupinách byl zjištěn velmi rovnoměrný výskyt této narušené komunikační schopnosti (viz. tabulka 8). Ve věku od 5 let do 5 let a 5 měsíců bylo z celkového počtu 5 dětí. Stejný počet byl zjištěn i ve druhé věkové kategorii. V rámci procentuální zastoupení, měly děti opožděný vývoj téměř dvakrát více než mladší děti. U dětí starších 6 let měly opožděný vývoj řeči 3 děti.

Věková skupina	Počet dětí s opožděným vývojem řeči	Procentuální zastoupení
5 let – 5 let a 5 měsíců	5	8 %
5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	5	13 %
6 let a více	3	13 %
Celkem	13	10 %

Tabulka 8 Počet dětí s opožděným vývojem řeči dle věku

Při porovnání výskytu opožděného vývoje řeči u dívek a u chlapců je rozdíl velmi výrazný. Ve výzkumném vzorku měly z 63 děvčat tento druh narušené komunikační schopnosti pouze 2. Oproti tomu se tato diagnóza objevila u 11 chlapců z 62 (viz. tabulka 9).

Pohlaví	Počet dětí s opožděným vývojem řeči od 5 let – 5 let a 5 měsíců	Počet dětí s opožděným vývojem řeči od 5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	Počet dětí s opožděným vývojem řeči od 6 let a více	Celkem
Dívky	1	0	1	2
Chlapci	4	5	2	11
Celkem				13

Tabulka 9 Počet dětí s opožděným vývojem řeči dle věku a pohlaví

4.3.4. Charakteristika výzkumného vzorku podle projevů psychomotorického neklidu

Dílním cílem této diplomové práce je posouzení vlivu psychomotorického neklidu na porozumění řeči před nástupem do školy, proto bylo součástí testování také pozorování každého dítěte. Po testování každého dítěte byla do jeho záznamového archu zapsána poznámka o přítomnosti zvýšené aktivity. Z celkového vzorku byla zvýšená aktivita patrná u 27 dětí (viz. tabulka 10).

Přítomnost psychomotorického neklidu	Počet
Ano	27
Ne	98
Celkem	125

Tabulka 10 Počet psychomotoricky neklidných dětí

V rámci jednotlivých věkových skupin bylo psychomotoricky neklidných dětí nejvíce ve věkovém rozmezí od 5 let do 5 let a 5 měsíců (viz. tabulka 11). Neklid se projevil z 63 dětí u 18. To znamená, že v této věkové kategorii vykazovalo 29 % dětí nadměrně zvýšenou aktivitu. Nejnižší nižší výskyt se ukázal ve věkové skupině od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců, z 39 dětí byl psychomotorický neklid pozorován pouze u 3 dětí, tedy pouze u 8 %. Z 23 dětí starších 6 let byla zvýšená aktivita pozorována u 6 dětí, v rámci této věkové kategorie se psychomotorický neklid projevil u 26 %.

Věková skupina	Počet psychomotoricky neklidných dětí	Procentuální zastoupení
5 let – 5 let a 5 měsíců	18	29 %
5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	3	8 %
6 let a více	6	26 %
Celkem	27	22 %

Tabulka 11 Počet psychomotoricky neklidných dětí dle věku

Počet psychomotoricky neklidných dívek a chlapců byl velmi vyrovnaný. Bylo zjištěno, že z 62 chlapců byly projevy psychomotorického neklidu pozorovány u 14 dětí. Z 63 dívek bylo takto zhodnoceno 13 (viz. tabulka 12).

Pohlaví	Počet psychomotoricky neklidných dětí od 5 let – 5 let a 5 měsíců	Počet psychomotoricky neklidných dětí od 5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	Počet psychomotoricky neklidných dětí od 6 let a více	Celkem
Dívky	9	3	1	13
Chlapci	9	0	5	14
Celkem				27

Tabulka 12 Počet psychomotoricky neklidných dětí dle věku a pohlaví

4.3.5. Charakteristika výzkumného vzorku podle potíží se sluchovou pamětí

Výzkumné šetření zjišťuje vliv potíží ve sluchové paměti na porozumění řeči před nástupem do školy. Data byla získána vyšetřením dítěte v rámci depistáže. Na základě zpracování těchto vyšetření bylo zjištěno, že potíže se sluchovou pamětí má z počtu 125 dětí 24 dětí (viz. tabulka 13). Z tohoto počtu měly mírné potíže dvě děti a zbylých 22 dětí se umístilo ve škále potíže.

Potíže se sluchovou pamětí	Počet
Mírné potíže	2
Potíže	22
Nemá potíže	101
Celkem	125

Tabulka 13 Počet dětí dle potíží se sluchovou pamětí

Z hlediska věku se u dětí od 5 let do 5 let a 5 měsíců se obtíže projevily u 11 dětí z 63. Ve věkové kategorii od 5 let do 5 let a 5 měsíců mělo mírné potíže se sluchovou pamětí 1 dítě a potíže 10. Ve věkové kategorii od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců se mírné potíže projevily u 1 dítěte a potíže u 5 dětí. Sedm dětí starších 6 let mělo se sluchovou pamětí potíže. V tomto věku se žádné dítě neumístilo ve škále „mírné potíže“. Z celkového počtu v rámci této věkové kategorie mělo potíže se sluchovou pamětí 30 % dětí. Oproti dvěma mladším skupinám byl výskyt těchto potíží téměř dvojnásobný (viz. tabulka 14).

Věková skupina	Počet dětí s potížemi ve sluchové paměti		Procentuální zastoupení
	Mírné potíže	Potíže	
5 let – 5 let a 5 měsíců	1	10	17 %
5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	1	5	15 %
6 let a více	0	7	30 %
Celkem	2	22	19 %
	24		

Tabulka 14 Počet dětí s potížemi se sluchovou pamětí dle věku

U chlapců se potíže se sluchovou pamětí projevily výrazně častěji (viz. tabulka 15). Z 62 chlapců měli 2 mírné potíže a 15 chlapců potíže se sluchovou pamětí. Oproti tomu 7 dívek mělo potíže se sluchovou pamětí. Žádná dívka se neumístila ve škále „mírné obtíže“.

Pohlaví	Počet dětí s potížemi ve sluchové paměti od 5 let – 5 let a 5 měsíců		Počet dětí s potížemi ve sluchové paměti od 5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců		Počet dětí s potížemi ve sluchové paměti od 6 let a více		Celkem
	Mírné potíže	Potíže	Mírné potíže	Potíže	Mírné potíže	Potíže	
Dívky	0	4	0	1	0	2	7
Chlapci	1	6	1	4	0	5	17
Celkem							24

Tabulka 15 Počet dětí s potížemi se sluchovou pamětí dle věku a pohlaví

4.3.6. Charakteristika výzkumného vzorku podle začlenění do logopedické péče

V rámci hypotézy týkající se vlivu dyslalie na porozumění řeči byla součástí anamnestického dotazníku pro rodiče i položka o poskytování logopedické péče dítěti. Z 125 dětí byla logopedická péče z důvodu chybné artikulace hlásek poskytována 46 (viz. tabulka 16). Na základě vyšetření artikulace bylo zjištěno, že kromě těchto dětí ještě 33 dalších dětí potřebuje zahájit vzhledem k poruše artikulace a věku logopedickou péči.

Začlenění do logopedické péče	Počet
Je poskytována logopedická péče	46
Není poskytována logopedická péče a nepotřebuje	46
Není poskytována logopedická péče a je potřeba	33
Celkem	125

Tabulka 16 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče

Z 62 chlapců je poskytována logopedická péče 27. Na základě analýzy výsledků šetření bylo zjištěno, že u dalších 20 chlapců je nutné zahájit logopedickou péči. Oproti tomu bylo do logopedické péče zařazeno 19 dívek z 63. Navíc k tomuto počtu potřebuje logopedickou péči dalších 18 dívek (viz. tabulka 17).

Začlenění do logopedické péče	Počet dívek	Počet chlapců	Celkem
Je poskytována logopedická péče	19	27	46
Není poskytována logopedická péče a nepotřebuje	26	20	46
Není poskytována logopedické péče a je potřeba	18	15	33
Celkem			125

Tabulka 17 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče dle pohlaví

Analýza zjištěných dat ukazuje, že z hlediska věku je logopedická péče věnována nejvíce dětem starším 6 let (viz. tabulka 18), z 23 dětí bylo u 13 uvedeno, že je jim odborná péče poskytována. Ve věkové kategorii dětí od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců je procento poskytování logopedické péče o něco nižší – 47 %. Takto starým dětem je logopedická péče poskytována 18 dětem z 39. Oproti tomu největší část dětí ve věku od 5 let do 5 let a 5 měsíců potřebuje zařadit do logopedické péče. Z 63 dětí je vhodné zahájit logopedickou péči z důvodu chybného tvoření hlásek u 20 z nich, tedy u 32 %. Oproti tomu u dětí od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců je zařazení vhodné u 23 %. U dětí od 6 let je potřeba zapojení do logopedické péče o trochu vyšší. Z 23 dětí byla logopedická péče doporučena čtyřem.

Začlenění do logopedické péče	Počet dětí od 5 let – 5 let a 5 měsíců	Počet dětí od 5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	Počet dětí od 6 let a více	Celkem
Je poskytována logopedická péče	15	18	13	46
Není poskytována logopedická péče a nepotřebuje	28	12	6	46
Není poskytována logopedická péče a je potřeba	20	9	4	33
Celkem				125

Tabulka 18 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče dle věku

4.4. Výsledky výzkumného šetření

V testu porozumění řeči před nástupem do školy byly testovány děti z běžných mateřských škol. V těchto zařízeních se běžně nevyskytují jedinci s výrazným opožděním vývoje komunikačních dovedností. Dle analýzy výsledků testování můžeme říct, že pro takové děti je obsah testového souboru poměrně snadný. U těchto dětí neuvažujeme o nadprůměrných výkonech. Použitý diagnostický materiál není určen k hodnocení nadprůměrných dětí, ale spíše k diskriminaci dětí s opožděním schopnosti porozumění a s nedostatečnými dílčími dovednostmi. Využití tohoto testu očekáváme nejvíce u dětí, u kterých odhadujeme potíže s porozuměním řeči. U takových dětí test nabízí možnost zjistit rozsah potíží a případně konkrétní problémové oblasti. Způsob administrace testu umožňuje přesnější určení, jakým způsobem dělá chyby v určité oblasti. Následně je možné na tomto zjištění postavit další terapeutickou intervenci.

Hodnocení výkonu v testu je rozděleno do tří kategorií. Ty kategorie jsou rozděleny podle věku dítěte. V každé z nich jsou čtyři totožné škály, do kterých se dítě dle svého výkonu zařadí, jsou to škály: *bez potíží*, *mírné potíže*, *výrazné potíže* a *nezvládá*. V případě, že se dítě umístí v předposlední a poslední škále, je mu doporučena cílená terapie na porozumění řeči.

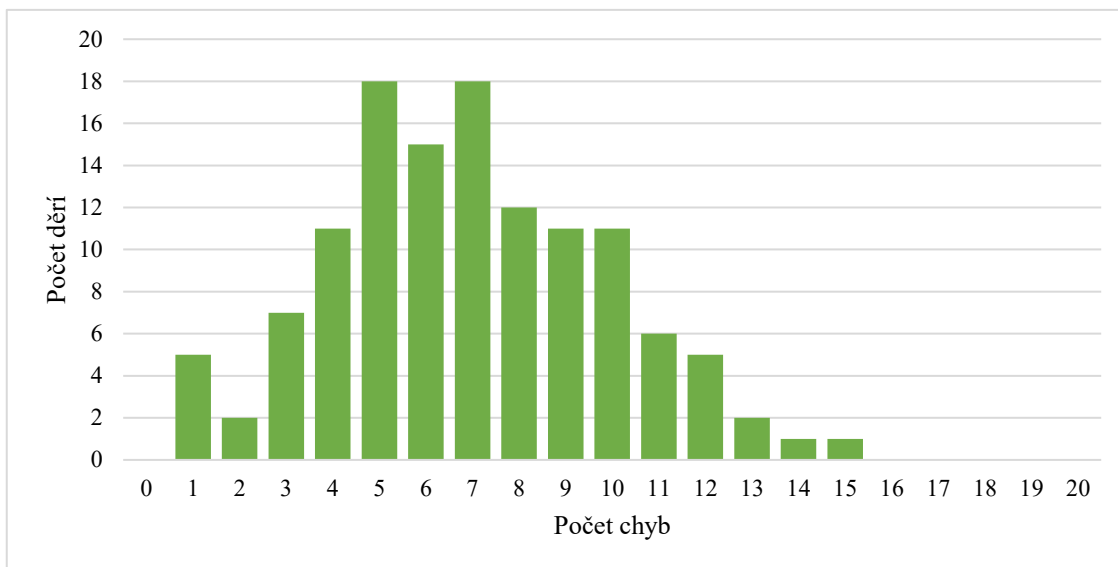
Testový soubor obsahuje 20 položek. Do záznamového archu se zapíše počet chyb a konkrétní volba dítěte. Po ukončení souboru se sečtou chybná řešení a dle počtu chyb a věku dítěte se zvolí daná úroveň porozumění. Z počátku testu mohou být některé chyby způsobeny nepochopením instrukce. Tomu se ale autorka snaží zamezit obsáhlým zácvikem. Ve všech věkových kategoriích je poměrně vysoká tolerance počtu chyb (viz. tabulka 19). Tato tolerance je založena na autorčině předpokladu, že je test pro děti poměrně náročný na udržení pozornosti. Během testování se autorčina domněnka potvrdila.

	Bez potíží	Mírné potíže	Výrazné potíže	Nezvládá
5 let – 5 let a 5 měsíců	30 %	50 %	75 %	80 % +
5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců	25 %	40 %	57 %	75 % +
Nad 6 let	15 %	30 %	60 %	65 % +

Tabulka 19 Hodnocení testu porozumění řeči před nástupem do školy

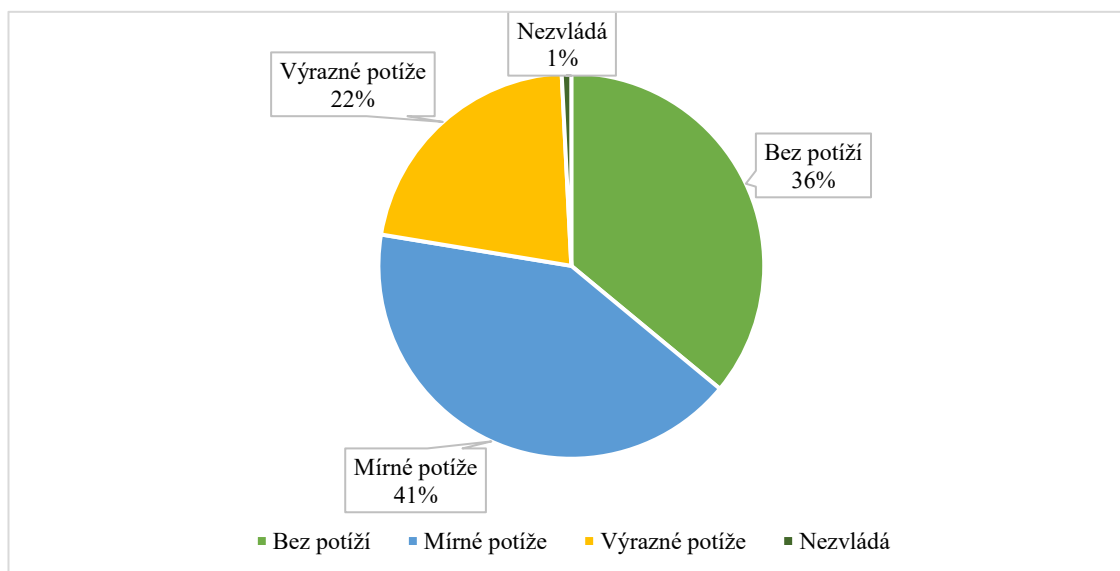
4.4.1. Celkové výsledky testování porozumění řeči výzkumného vzorku za využití diagnostického materiálu Kopicové

Ve výzkumném vzorku bylo celkem 125 dětí. Žádné z dětí neprošlo bez chyby, nejlepší výsledek byla 1 chyba. S tímto výsledkem test dokončilo pouze 5 dětí. Nejhorší výsledek bylo 15 chyb, který mělo pouze jedno dítě. Nejčastější počet nesprávných řešení bylo 5–7 chyb (viz. graf 2).



Graf 2 Počet chyb dle počtu dětí

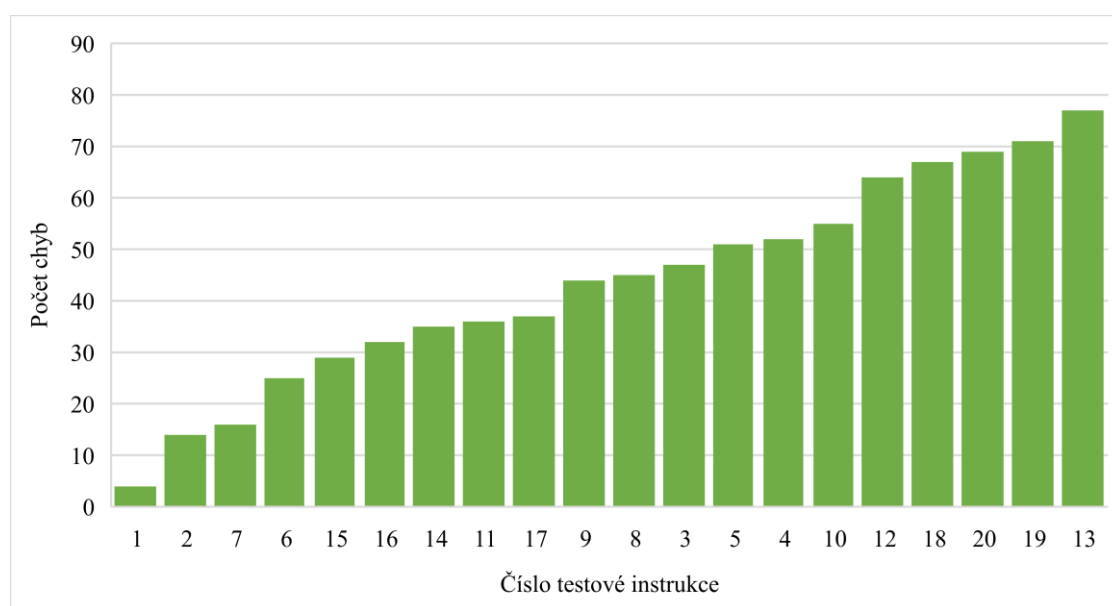
Z hlediska výsledků testu se tak 45 dětí ze 125 umístilo ve škále *bez potíží*, z celkového počtu se tedy umístilo 36 %. Nejvíce dětí mělo jako výsledek testu *mírné potíže* (viz. graf 3), z celého souboru se v této kategorii umístilo bez ohledu na věk 52 dětí ze 125. Vysoký výskyt – 41% – tohoto výsledku může být způsoben řadou faktorů, jejichž vliv budeme dále posuzovat v následujících kapitolách. *Výrazné potíže* s porozuměním řeči mělo 27 dětí, podíl tohoto výsledku ve výzkumném vzorku je 22 %. Pouze jedno dítě dokončilo test s výsledkem *nezvládá*.



Graf 3 Umístění dětí v hodnoticích škálách

4.4.1.1. Chybovost dětí

V následující části bude přiblížena chybovost dětí v jednotlivých položkách diagnostického materiálu pro testování porozumění řeči před nástupem do školy. Dále budou vybrány některé instrukce, které budou podrobněji popsány. Velmi zajímavým zjištěním je fakt, že u žádné testové instrukce není 100% úspěšnost v řešení. Testové instrukce jsou seřazeny podle obtížnosti. První desítka obsahuje jednodušší věty, které jsou zaměřeny především na rozlišení množného a jednotného čísla a základní předložkové vazby (*na*, *mezi*, *za*). Proto je překvapivý výsledek, že u těchto vět byly udělaný tak často chyby. Míra chybovosti u všech otázek je vidět na grafu (viz. graf 4).



Graf 4 Míra chybovosti u jednotlivých testových instrukcí

Dále budou představeny dvě vybrané testové instrukce. První z nich je ta, u níž byl zaznamenán nejmenší počet chyb. Položkou s nejmenším počtem chyb je testová instrukce č.1. Pro první úkol byly zvoleny tyto věty:

Drak letí nad loukou.

Drak leží na louce.

Drak sedí na louce.

V rámci této instrukce byly testovány předložky *na* a *nad*. Děti měly na výběr mezi třemi obrázky. V tomto zadání udělaly pouze 4 děti chybu. Všechny čtyři zvolily druhý obrázek. Možným důvodem chyby je to, že se jedná o první testovou instrukci. Děti mohly zvolit chybnou variantu z toho důvodu, že si nebyly jisté principem testování. Dalším důvodem je možná impulzivita, či potíže ve sluchové paměti.

Z analýzy výsledků bylo zjištěno, že nejvíce problematickou instrukcí byla třináctá testová věta. V tomto případě již děti vybíraly ze čtyř možností. Mohly zvolit mezi těmito obrázky:

Maminka v dlouhém kabátě s deštníkem nad hlavou jde do schodů.

Maminka v dlouhém kabátě s deštníkem za zády jde do schodů.

Maminka v krátkém kabátě s deštníkem nad hlavou jde do schodů.

Maminka v dlouhém kabátě s deštníkem nad hlavou jde ze schodů.

Tato věta ověřuje porozumění víceetapové instrukci a předložce *do*, *za* a *nad*. Ze 125 dětí zvolilo správnou možnost pouze 48 z nich. Většina dětí (54) zvolila třetí možnost. V tomto případě byla správně zvolena odpověď z hlediska předložek. Děti v řešení opomenuly zohlednit informaci i délce kabátu. Dvanáct dětí zvolilo druhou větu, kdy udělaly chybu v předložkové vazbě *nad* x *za*. Předložková vazba *do* byla zachována, ale bylo dodrženo příslovečné určení (délka kabátu). Nejméně dětí (11) označilo jako správné řešení čtvrtou větu. V tomto řešení udělaly chybu v předložkové vazbě *do* x *ze*, ostatní podmínky zadání byly dodrženy.

Můžeme říct, že se na tak vysoké chybovosti mohlo podílet více dílčích deficitů. Jako příklad lze uvést potíže ve sluchové paměti, nedostatečná znalost předložkových vazeb, špatnou koncentraci, impulzivitu jedince. Pokud dítě nedokáže doposlechnout instrukci a ihned ukazuje obrázek, pak jeho projevy nasvědčují potížím v koncentraci a impulzivitě. Potíže v testu porozumění mohou ukazovat i na potíže ve sluchové paměti. V rámci následné terapie je vhodně zaměřit pozornost na výše zmíněné schopnosti dle aktuální úrovně dítěte. Pro terapii lze využít výsledků testu Porozumění řeči před nástupem do školy. Po analýze výsledků daného dítěte můžeme nalézt souvislost mezi problematickými oblastmi, a díky tomu je zařadit do terapeutické činnosti.

4.4.2. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska věku

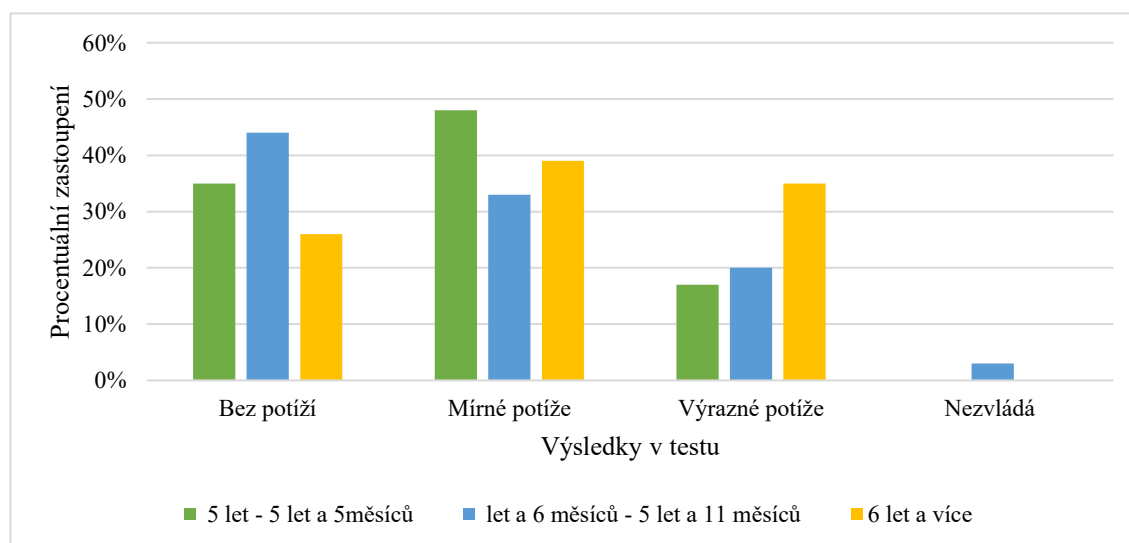
Výzkumného šetření se zúčastnily děti od 5 let, do 6 let a 9 měsíců. Hodnocení tohoto testu je rozděleno do tří kategorií. První kategorií byly děti od 5 let do 5 let a 5 měsíců. V tomto věkovém rozmezí se výzkumu zúčastnilo 63 dětí. Do druhé věkové kategorie patřily děti od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců. Zastoupení ve výzkumném vzorku bylo nižší – 39 dětí. Poslední věkovou kategorií byly děti od 6 let do 6 let a 11 měsíců. V tomto věku se výzkumného šetření zúčastnilo nejméně dětí – 23. Nejlepších

výsledků v testu dosahovaly děti ve věku od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců (viz. tabulka 20).

	5 let – 5 let a 5 měsíců		5 let a 6 měsíců – 5 let a 11 měsíců		6 let a více	
Bez potíží	22	35 %	17	44 %	6	26 %
Mírné potíže	30	48 %	13	33 %	9	39 %
Výrazné potíže	11	17 %	8	20 %	8	35 %
Nezvládá	0	0 %	1	3 %	0	0 %
Celkem	63	100 %	39	100 %	23	100 %

Tabulka 20 Výsledky testu dle věku dětí

Mezi jednotlivými kategoriemi jsou nejsou výsledky v testu porozumění řeči srovnatelné (viz. graf 5). Ze všech věkových skupin se v testu nejlépe vedlo dětem od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců. Jako jediná kategorie má nejvyšší podíl má ve výsledku *bez potíží* a dále se hodnoty postupně snižují. Tyto výsledky si vysvětlujeme tak, že se jedná o děti, které jsou vývojově zralé k potencionálnímu nástupu do školy. Oproti tomu děti starší 6 let mají nejčastější výsledek (39 %) *mírné potíže*. Kromě toho má tato věková kategorie výrazně vyšší zastoupení *výrazných potíží* oproti zbylým dvěma skupinám. Výsledky si vysvětlujeme tak, že tato věková kategorie je tvořena především dětmi, které měly odloženou školní docházku, a tak se domníváme, že jedním z důvodů setrvání v mateřské škole by mohly být právě obtíže s porozuměním řeči.

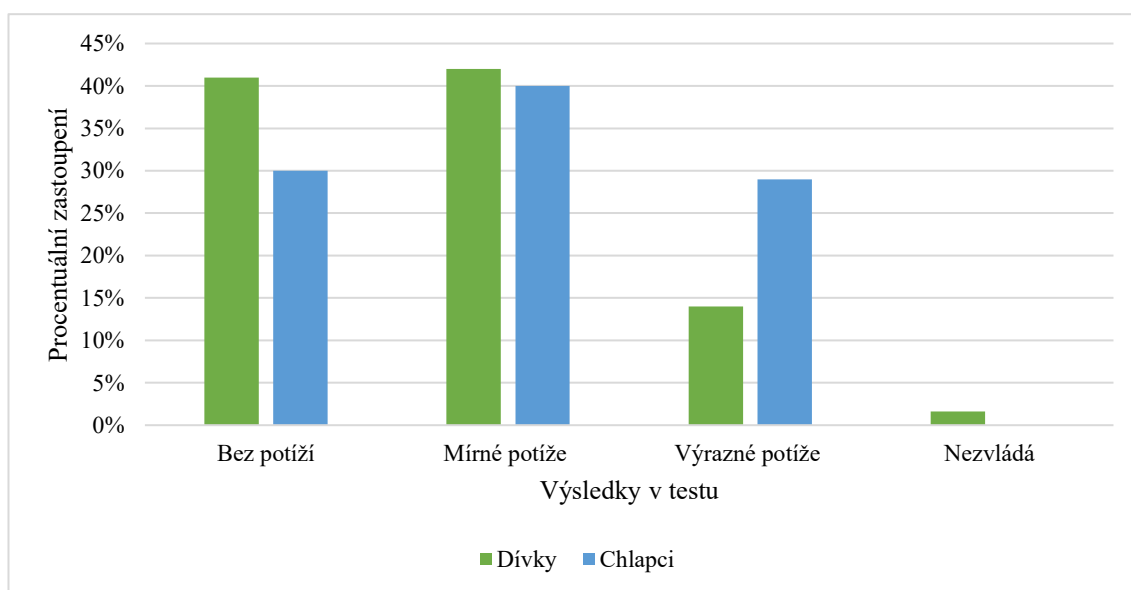


Graf 5 Porovnání výsledků testu dle věku

4.4.3. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska pohlaví dítěte

Testování se zúčastnilo celkem 63 dívek a 62 chlapců. Obecně lze říct, že lepších výsledků průměrně dosáhly dívky (viz. graf 6). V dílčích škálách toto ale nelze jednoznačně říct, protože ve škále *mírné potíže* a *nezvládá* bylo procento dívek vyšší než chlapců.

S výsledkem testu *bez potíží* se z 63 dívek skončilo 26 (41 %). Z 62 chlapců mělo tento výsledek 19 z nich, v rámci pohlaví dosáhlo tohoto výsledku tedy 30 %. Výrazně menší rozdíl výsledků mezi chlapci a dívkami byl zaznamenán u kategorie *mírné potíže*. Ty se projevily u 40 % chlapců, tedy u 25 z 62. V této hodnotící škále se umístilo z 63 dívek 27. Oproti chlapcům je i zde v rámci pohlaví vyšší podíl, tedy 42 %. I v předposlední škále byl výsledek dívek lepší. Z celkového počtu mělo výrazné potíže pouze 9 dívek (14 %). Oproti tomu byly výrazné potíže zjištěny u 29 % chlapců, tedy u 18 z nich. Naopak žádný z chlapců se neumístil ve škále *nezvládá*. Tento výsledek byl zjištěn u 1 dívky.



Graf 6 Porovnání výsledků testu dívek a chlapců

Lepší výsledky v testování porozumění řeči před nástupem do školy potvrzuje i chybovost dívek a chlapců. Pro zhodnocení chybovosti byl využit výpočet mediánu chyb. Hodnota mediánu pro chlapce je 7 a pro dívky 6,5. Z toho je patrné, že dívky v testu obecně označily méně obrázků špatně. Na základě rozdílů výsledných hodnot nelze jednoznačně říct, že má pohlaví dítěte vliv na porozumění řeči.

4.4.4. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska přítomnosti dyslalie

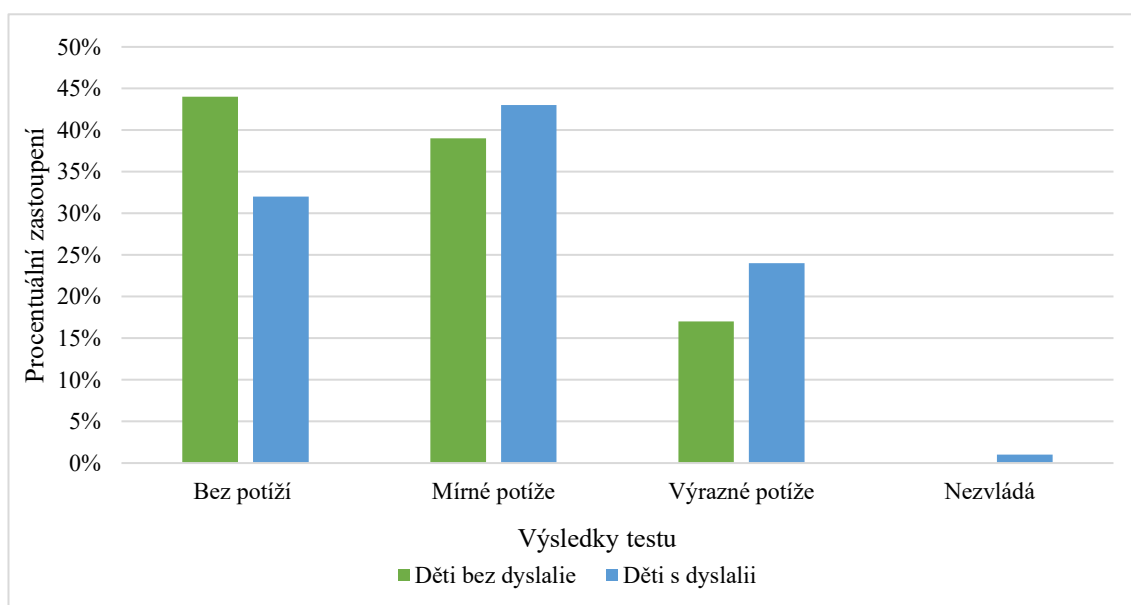
V rámci výzkumného šetření bylo ověřováno, zda přítomnost dyslalie ovlivňuje porozumění řeči. Analýzou dat bylo zjištěno, že ze 125 dětí se tento typ narušené komunikační schopnosti projevil u 79 dětí. V logopedické péči je 46 z nich a dalším 33 byla v rámci výzkumného šetření doporučena. V rámci výzkumného vzorku se ukázalo, že děti s dyslalií mají průměrně horší výsledky než děti, u kterých se vadná artikulace hlásek neprojevila (viz. tabulka 21).

U dětí bez dyslalie se v hodnotící škále *bez potíží* umístilo 20 dětí. *Mírné potíže* s porozuměním řeči mělo 18 dětí bez dyslalie. *Výrazné potíže* se projevily u 8 dětí. Žádné dítě se neumístilo ve škále *nezvládá*. Oproti tomu děti s dyslalií bylo *bez potíží* pouze 25 z 79. Menší rozdíl s druhou skupinou se projevil u *mírných potíží*. Ty mělo 34 dětí s dyslalií. *Výrazné potíže* byly zaznamenány u 19 dětí s dyslalií. V této skupině se ve škále *nezvládá* umístilo jedno dítě.

Hodnocení	Děti s dyslalií		Děti bez dyslalie	
Bez potíží	25	32 %	20	44 %
Mírné potíže	34	43 %	18	39 %
Výrazné potíže	19	24 %	8	17 %
Nezvládá	1	1 %	0	0 %
Celkem	79	100 %	46	100 %

Tabulka 21 Výsledky testu dle přítomnosti dyslalie

Dle grafu (viz. graf 7) je zřejmé, že děti s dyslalií častěji dosahují horších výsledků než děti bez tohoto typu narušené komunikační schopnosti. Ve škále *bez potíží* je podíl dětí bez dyslalie o 12 % vyšší než dětí s dyslalií. Menší rozdíl byl zjištěn u *mírných obtíží*, a to rozdíl 4 %. I v tomto případě dosáhly děti bez dyslalie lepších výsledků. O 7 % vyšší výskyt výrazných potíží byl zaznamenán u dětí s dyslalií. V kategorii nezvládá se umístilo právě 1 dítě, u kterého byla zjištěna přítomnost dyslalie. Ačkoliv jsou průměrné výsledky dětí s dyslalií horší, není možné na základě takto malých rozdílů usuzovat, že by měla přítomnost dyslalie výrazný vliv na porozumění řeči dětí zúčastněných v tomto výzkumu.



Graf 7 Srovnání výsledků dětí s dyslalií a bez dyslalie

4.4.5. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska opožděného vývoje řeči

Součástí výzkumného šetření bylo i posouzení vlivu opožděného vývoje řeči. Výskyt opožděného vývoje řeči byl u dětí zjišťován z dotazníků, který byl rozeslán zákonným zástupcům k vyplnění. Pro případ, kdy nebyla tato diagnóza u dítěte dříve zjištěna, byly součástí dotazníku otázky na dobu, kdy dítě vyslovilo první slova a věty. V rámci výzkumu se pracovalo pouze s těmito informacemi. Tato data nebyla podložena komplexním odborným vyšetřením.

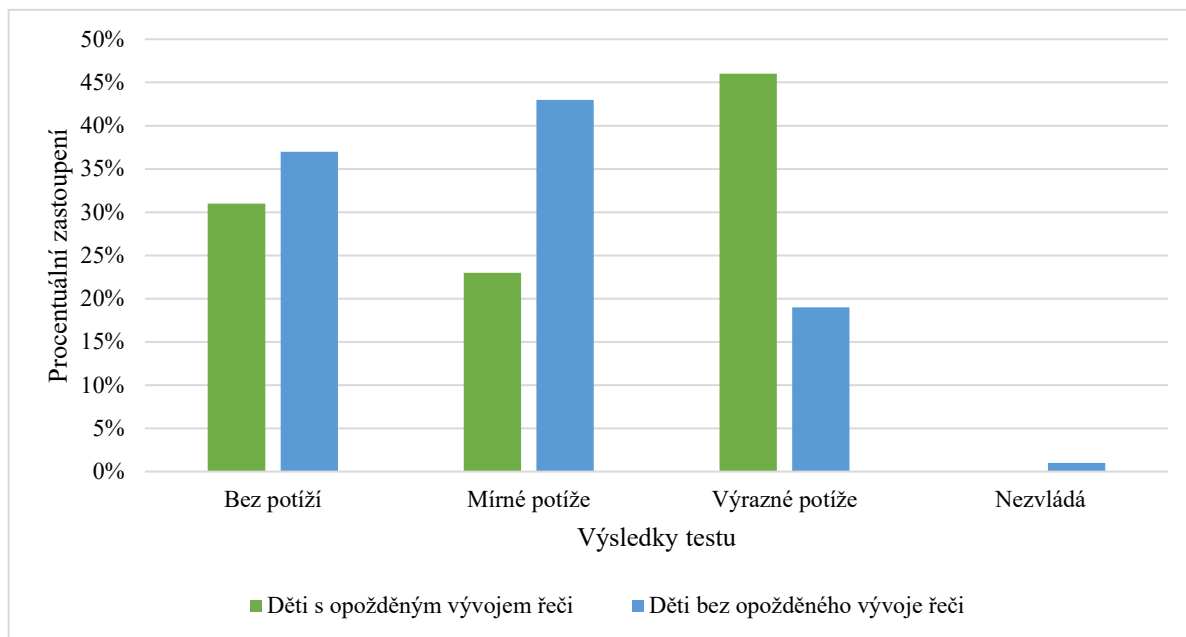
V rámci výzkumného vzorku byl opožděný vývoj řeči zjištěn u 13 dětí ze 125. Nejčastěji se děti s opožděným vývojem řeči umístily ve škále *výrazné potíže*

(viz. tabulka 22). Oproti tomu bylo nejčastějším výsledkem dětí bez opožděného vývoje řeči *mírné potíže*.

Hodnocení	Děti s opožděným vývojem řeči		Děti bez opožděného vývoje řeči	
Bez potíží	4	31 %	41	37 %
Mírné potíže	3	23 %	49	43 %
Výrazné potíže	6	46 %	21	19 %
Nezvládá	0	0 %	1	1 %
Celkem	13	100 %	112	100 %

Tabulka 22 Výsledky testu dle přítomnosti opožděného vývoje řeči

Jak je možné sledovat na grafu (viz. graf 8), výsledky dětí s opožděným vývojem řeči jsou průměrně horší než výsledky dětí bez této diagnózy. U zúčastněných dětí lze uvažovat o negativním vlivu opožděného vývoje řeči na schopnost porozumění. Nejmenší rozdíl můžeme sledovat ve škále *bez potíží*, kdy je rozdíl pouhých 6 %. Jak si můžeme všimnout, dětí bez prokázaného opožděného vývoje řeči je větší procentuální zastoupení než u dětí s touto diagnózou. Výrazné rozdíly jsou patrné již u výsledků *mírné potíže*, kdy tohoto hodnocení dosáhlo téměř o polovinu méně dětí s opožděným vývojem řeči než dětí intaktních. Tento podíl můžeme sledovat také u další škály, kdy se *výrazné potíže* s porozuměním řeči projevily u 46 % dětí s opožděným vývojem řeči a u 19 % dětí bez opoždění. Na základě těchto výsledků lze usuzovat, že přítomnost opožděného vývoje řeči má vliv na úroveň porozumění řeči před nástupem do školy.



Graf 8 Srovnání výsledků dětí s opožděným vývojem řeči a bez opožděného vývoje řeči

4.4.6. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska psychomotorického neklidu

Psychomotorický neklid byl v průběhu výzkumného šetření zjišťován pozorováním dítěte během plnění testových instrukcí. Toto pozorování probíhalo pro účely posouzení souvislosti mezi potížemi s porozuměním řeči a výskytem zvýšené aktivity. Jedním z projevů psychomotorického neklidu je neschopnost udržet pozornost, vyčkat se splněním instrukce po dokončení věty či reakce na pouze jedno slovo z celého sdělení. Kvůli těmto projevům je možné, že bude mít dítě potíže s porozuměním řeči vzhledem k tomu, že schopnost koncentrace je jednou z důležitých podmínek k porozumění řeči druhé osoby. Z celkového počtu 125 byly projevy pozorovány u 27 dětí. Výsledky dětí s psychomotorickým neklidem a bez něj se ve všech škálách znatelně lišily (viz. tabulka 23).

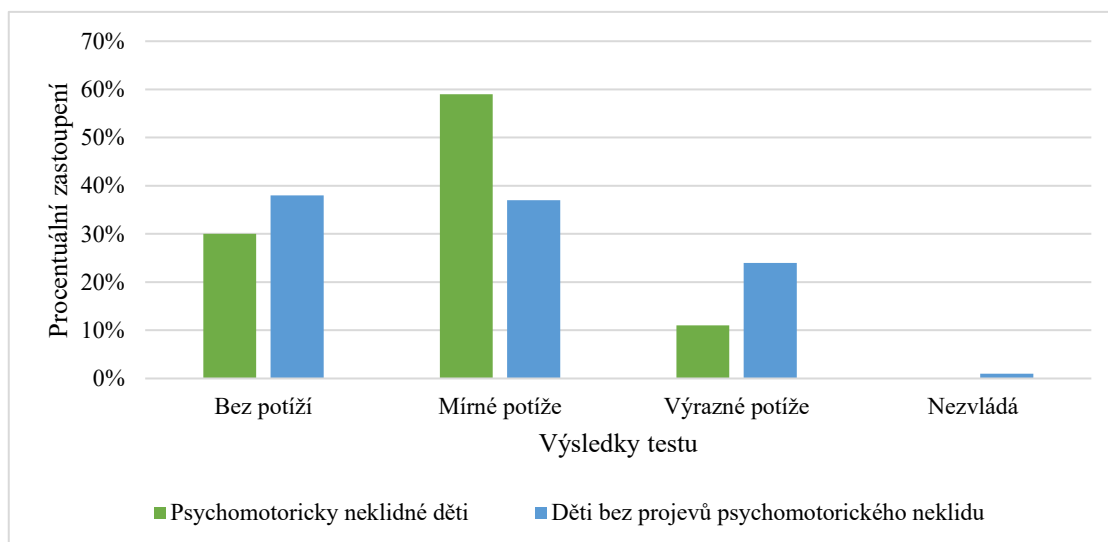
Hodnocení	Psychomotoricky neklidné děti		Děti bez projevů psychomotorického neklidu	
Bez potíží	8	30 %	37	38 %
Mírné potíže	16	59 %	36	37 %
Výrazné potíže	3	11 %	24	24 %
Nezvládá	0	0 %	1	1 %
Celkem	27	100 %	98	100 %

Tabulka 23 Výsledky testu z dle projevu psychomotorického neklidu

Neklidné děti měly menší úspěšnost v zařazení do škály *bez potíží*, kde se umístilo 30 % dětí. Děti bez projevů psychomotorického neklidu byly o 8 % úspěšnější. Výrazný rozdíl mezi těmito dvěma skupinami byl zaznamenán u výsledku *mírné potíže*. Psychomotoricky neklidné děti měly *mírné potíže* v 59 % případů. Oproti tomu se u dětí bez projevů neklidu tato úroveň potíží projevila pouze v 37 %.

Velmi překvapivě dopadlo srovnání výsledků obou skupin ve škále *výrazné potíže*. Ve výše zmíněných kategoriích byly výsledky intaktních dětí lepší. U tohoto výsledku se poměr psychomotoricky neklidných dětí a dětí bez neklidu otočil. Lepšího výsledku dosáhly děti neklidné, kdy test porozumění činil *výrazné potíže* 11 % dětí, *výrazné potíže* vykazovalo 24 % intaktních dětí a 1 % z nich test nezvládlo.

Ačkoliv jsou výsledky testování výše zmíněných dvou skupin poměrně rozdílné, není možné na grafu (viz. graf 9) sledovat jasné souvislosti mezi výsledky testu porozumění řeči a výskytem psychomotorického neklidu. Na základě tohoto šetření proto nelze jednoznačně usuzovat o spojitosti psychomotorického neklidu dětí z výzkumného vzorku v porozumění řeči. Pro přesnější zjištění souvislostí mezi těmito jevy by bylo nutné provést rozsáhlejší výzkum.



Graf 9 Srovnání výsledků psychomotoricky neklidných dětí a dětí bez psychomotorického neklidu

4.4.7. Výsledky testování porozumění řeči z hlediska potíží ve sluchové paměti

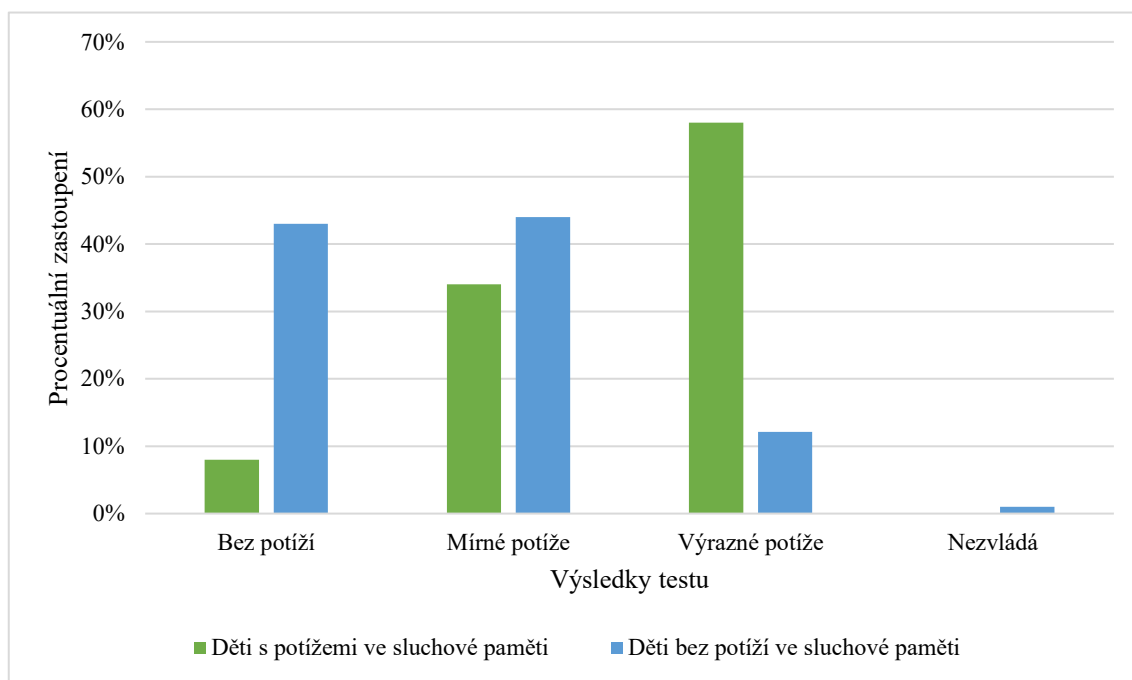
Součástí testování porozumění řeči byla depistáž v mateřských školách, jejíž výsledky byly použity jako zdroj pro odhalení potíží ve sluchové paměti. Na základě tohoto šetření byl zjištěn výskyt potíží se sluchovou pamětí u 24 dětí ze 125. Z tohoto počtu se prošly pouze dvě děti *bez potíží*. Z celkového počtu dětí s potížemi se sluchovou pamětí to je jen 8 %. Děti, u kterých potíže se sluchovou pamětí nebyly prokázány, uspěly výrazně lépe. Celkové výsledky dětí bez potíží a s potížemi ve sluchové paměti se prokazatelně liší (viz. tabulka 24).

Hodnocení	Dětí s potížemi ve sluchové paměti		Dětí bez potíží	
Bez potíží	2	8 %	43	43 %
Mírné potíže	8	34 %	44	44 %
Výrazné potíže	14	58 %	13	12,1 %
Nezvládá	0	0 %	1	0,99 %
Celkem	24	100 %	101	100 %

Tabulka 24 Srovnání výsledků dětí bez potíží a dětí s potížemi se sluchovou pamětí

Rozdíl v umístění dětí ve škále *mírné potíže* byl ze všech škál nejmenší (viz. graf 10). I tak můžeme sledovat, že děti bez zjištěných potíží se sluchovou pamětí dosahují výsledku *mírné potíže* méně často než děti se sluchovými potížemi. Nejvýraznější rozdíl,

necelých 46 %, lze sledovat ve škále *výrazné potíže*, kdy u dětí bez sluchových potíží mělo tento stupeň potíží s porozuměním 12,1 % dětí. Naopak u dětí s potížemi se sluchovou pamětí byla tato škála nejčastějším výsledkem. Necelé jedno procento dětí bez potíží se sluchovou pamětí testový soubor *nezvládlo*. Je velmi zajímavé, že se žádné z dětí s potížemi se sluchovou pamětí neumístilo v této škále. Pravděpodobně bude hlavním důvodem omezený počet dětí s problematickou sluchovou pamětí ve vzorku. Na grafu (viz. graf 10) je jasně vidět, že počet dětí s potížemi ve sluchové paměti roste spolu s klesajícím výkonem v testu. Naproti tomu umístění dětí bez těchto potíží v jednotlivých škálách odpovídá celkovým výsledkům testu. Na základě těchto výsledků můžeme usuzovat, že u dětí ve výzkumném vzorku má na úroveň porozumění řeči vliv schopnost sluchové paměti.



Graf 10 Srovnání výsledků testu dle potíží se sluchovou pamětí

4.5. Závěry výzkumného šetření

Výše popsané výzkumné šetření se zabývalo zjišťováním potíží v porozumění řeči dětí před nástupem na základní školu. Oblastmi, které byly ověřovány, bylo porozumění předložkovým vazbám, delším větným celkům, podnětu na konci věty a rozlišení jednotného a množného čísla. Do výzkumu byly zapojeny děti z pražských i mimopražských mateřských škol. Hlavním cílem diplomové práce bylo provedení depistáže porozumění řeči u dětí před nástupem na základní školu a ukázat praktické využití diagnostického materiálu Kopicové. Depistáže se zúčastnilo celkem 125 dětí,

kteé se umístily v rozsahu celé hodnotící škály. Na základě výsledků v testu Porozumění řeči Kopicové bylo některým z nich doporučeno zahájení logopedické péče.

Dílčím cílem diplomové práce bylo posouzení hledisek, které mají vliv na porozumění řeči respondentů. K naplnění dílčího cíle byla využita kvantitativní metoda šetření. Před výzkumem byly zákonným zástupcům rozeslány dotazníky, které obsahovaly základní anamnestické údaje o vývoji řeči. Pro podrobnější informace bylo u každého dítěte provedeno vyšetření artikulace, sluchové paměti a psychomotorického neklidu. Na základě zpracování výsledků testování diagnostickým materiálem Kopicové a výsledků dílčích deficitů se projevila pravděpodobná souvislost porozumění řeči s některými aspekty.

Výzkumného šetření se celkem zúčastnilo 125 dětí. Tento počet byl rozdělen do třech skupin, podle věku dítěte. Rozdělení proběhlo podle věkových kategorií v hodnocení výsledků v testu Kopicové. Děti byly rozděleny takto: první skupina byla tvořena dětmi od 5 let do 5 let a 5 měsíců, druhá dětmi od 5 let a 6 měsíců do 5 let a 11 měsíců a poslední dětmi staršími 6 let. Právě u poslední skupiny se projevil výrazně vyšší poměr dětí s výraznými potížemi v porozumění řeči (35 %) než u dětí mladších, kdy v první kategorii mělo výrazné potíže 17 % a u druhé 20 %. Domníváme se, že důvodem setrvání v mateřské škole může být u dětí v tomto výzkumu způsobeno právě potížemi v porozumění řeči. Pro potvrzení souvislosti mezi výskytem potíží v porozumění řeči a odkladem školní docházky by bylo vhodné rozšířit výzkumné šetření, které by se zabývalo konkrétně touto problematikou.

Dalším hlediskem, jež má vliv na porozumění řeči dětí, byla přítomnost dyslalie. Z celkového počtu se tento typ narušené komunikační schopnosti projevil u 79 dětí. Ve výzkumném vzorku bylo celkem 46 dětí bez dyslalie. Mírné potíže mělo 43 % dětí s dyslalií a 39 % bez dyslalie. Děti s dyslalií se ve škále *výrazné potíže* umístily v 24 % případů. Děti bez dyslalie měly toto hodnocení v 17 % případů. Ačkoliv byly průměrné výsledky dětí s dyslalií horší, rozdíl mezi dětmi s dyslalií a dětmi bez projevů nebyl natolik tak velký, abychom mohli usuzovat o jasném vlivu dyslalie na porozumění řeči. Na základě těchto dat můžeme tvrdit, že u výzkumného vzorku neměla přítomnost dyslalie negativní vliv na porozumění řeči dětí před nástupem do školy.

Psychomotorický neklid se projevil u 27 dětí. Ve škále *mírné potíže* se umístilo 59 % neklidných dětí a 37 % dětí bez projevů psychomotorického neklidu, ale *výrazné obtíže* mělo 24 % dětí bez psychomotorického neklidu a pouze 11 % neklidných dětí. Na

základě těchto výsledků nelze usuzovat, zda má psychomotorický neklid vliv na porozumění řeči u dětí, které se zúčastnily výzkumného šetření. Pro zpřesnění tohoto jevu by bylo nutné provést výzkum s rozsáhlejším výzkumným vzorkem.

V rámci výzkumného šetření byl zjišťován vliv potíží ve sluchové paměti na porozumění řeči. Potíže se projevily u 24 dětí. Z tohoto počtu se ve škále *výrazné potíže* umístilo 58 % dětí, oproti tomu se u dětí bez potíží se sluchovou pamětí umístilo v této škále pouze 12,1 % dětí. Z těchto dat vyplývá, že vliv potíží se sluchovou pamětí má výrazný negativní vliv na porozumění řeči zúčastněných dětí.

Pro výzkum byly stanoveny tři výzkumné předpoklady:

1. Více než polovina dětí z výzkumného vzorku má před nástupem do školy „mírné potíže“ v porozumění řeči.

Bez potíží dokončilo test Porozumění řeči před nástupem do školy celkem 36 % dětí. Ve škále *mírné potíže* se umístilo celkem 41 % dětí, tedy necelá polovina. *Výrazné potíže* se projevily u 22 % dětí a test *nezvládlo* pouze jedno dítě. I přesto, že se ve škále „mírné potíže“ umístil největší poměr dětí, nebyl tento výzkumný předpoklad potvrzen.

2. Dívky mají v testu Porozumění řeči před nástupem do školy lepší výsledky než chlapci.

Výzkumného šetření se zúčastnilo 63 dívek a 62 chlapců. Ve škále *bez potíží* se umístilo celkem 41 % dívek a 30 % chlapců. *Mírné potíže* se projevily u 42 % dívek a 40 % chlapců. *Výrazné potíže* mělo 14 % dívek a 29 % chlapců. Test *nezvládla* pouze 1 dívka. Na základě těchto dat je patrné, že průměrné výsledky dívek v testování porozumění řeči před nástupem do školy byly průměrně lepší. Tento výzkumný předpoklad tak byl potvrzen.

3. Děti s opožděným vývojem řeči se častěji umísťují v hodnocení testu Porozumění řeči před nástupem do školy ve „výrazných obtížích“.

Z celkového počtu 13 dětí s opožděným vývojem řeči se ve škále *výrazné potíže* umístilo 6 dětí, což je 46 % případů. Počet dětí bez opožděného vývoje řeči bylo ve výzkumném vzorku celkem 112 dětí. Z tohoto počtu se vykazalo tento výsledek 21 dětí, tedy 19 %. Na základě komparace získaných dat byl tento výzkumný předpoklad potvrzen.

4.6. Doporučení pro praxi

Ze zjištěných informací vyplývá, že nadpoloviční většina (64 %) dětí ve výzkumném vzorku má před nástupem do školy v různé míře potíže s porozuměním řeči. Na základě výzkumného šetření můžeme konstatovat, že schopnost porozumění řeči je před nástupem do školy problematickou oblastí. Proto by bylo vhodné zařadit do předškolní přípravy oblast, která by se touto problematikou cíleně zabývala. Jako klíčovou oblast můžeme označit schopnosti verbálně akustické paměti, sluchové paměti a pozornosti. Kromě kolektivní práce by měla být dále zařazena individuální péče o žáky, která bude zaměřena na rozvoj klíčových dovedností, konkrétně na porozumění předložkovým vazbám, rozlišení jednotného a množného čísla, porozumění větám s podmětem na konci, delším větným celkům.

Pedagogům mateřských škol, pediatrům i speciálním pedagogům by měl být dostupný jednoduchý materiál, pomocí kterého by bylo možné provést diferenciální diagnostiku. Díky tomu bychom předcházeli situacím, kdy je dítě s potížemi v porozumění řeči považováno za neposlušné a zlobivé. Zmínění specialisté by měli být také podrobně seznámeni s vývojem porozumění řeči u dětí před nástupem do školy. Pro tyto účely by měl být vytvořen přehledný materiál shrnující poznatky z této oblasti, který bude distribuován mezi ně.

Oblast pro další podrobnější výzkum nabízí jednotlivá hlediska, která ovlivňují porozumění řeči. V rámci tohoto výzkumu byla představena data, která ukazovala vliv v rámci výzkumného vzorku. Pro to, abychom mohli říct, že souvislost mezi přítomností daného kritéria má jednoznačný vliv na porozumění, je nutné zapojit do výzkumného šetření větší počet respondentů.

Vzhledem k velikosti výzkumného vzorku není možné Test porozumění řeči Věry Kopicové užívat jako standardizovaný. Praktické diagnostické materiály v logopedických ambulancích stále chybí, a proto doporučujeme pokračovat ve sběru dat tak, aby byl test plně ověřen a bylo možné ho v budoucnu standardizovat.

5. Závěr

Diplomová práce se věnuje tématu porozumění řeči dětí před nástupem do školy. Na porozumění řeči má významný vliv sluchová paměť a sluchová pozornost. A právě v těchto oblastech mají děti v předškolním věku často velké obtíže. V rámci logopedické praxe je velká snaha dětem poskytnout odpovídající péči, do které bezesporu patří kvalitní diagnostika, k níž mají odborníci dostupných několik testových baterií. Tyto materiály jsou velmi často nepraktické pro běžné užití v praxi. Hlavním důvodem je fakt, že jejich příprava, průběh a administrace je časově náročná. Klinická logopedka Věra Kopicová se na základě dlouholeté praxe rozhodla vytvořit test Porozumění řeči před nástupem do školy, který je určen dětem od 5 let.

Teoretická část diplomové práce byla tvořena třemi kapitolami. První charakterizovala dítě předškolního věku z hlediska psychologického a motorického vývoje. Druhá kapitola se věnovala úrovni komunikačních schopností dětí před nástupem do školy. V této kapitole byl definován komunikační proces a stručně shrnut vývoj řeči. Popis vývoje řeči se soustředil zejména na lexikálně-sémantickou rovinu, jelikož tato rovina řeči totiž velmi úzce souvisí s porozuměním řeči. Nedílnou součástí diplomové práce je kapitola třetí, jelikož se věnuje definici pojmu porozumění řeči, jeho vývoji a popisu procesu porozumění řeči. V rámci této kapitoly jsou představeny dostupné diagnostické materiály, které jsou v praxi běžné užívány. Na závěr kapitoly jsou představeny dílčí aspekty, které s porozuměním řeči souvisí. Jedná se o sluchové vnímání, opožděný vývoj řeči, dyslalii a psychomotorická neklid u dětí ve výzkumném vzorku.

Hlavním cílem diplomové práce je provedení depistáže za využití diagnostického materiálu Věry Kopicové. Tento cíl je naplněn pomocí kvantitativního výzkumu, do kterého se celkem zapojilo 125 dětí z pražských i mimopražských mateřských škol. Dílčím cílem je posouzení hledisek, které mají vliv na úroveň porozumění řeči. Ten byl splněn provedením depistáže v mateřských školách, z jejichž výsledků jsou čerpány podklady, které byly následně zpracovány. Na základě analýzy dat a jejich porovnání je vliv těchto aspektů vyhodnocen a komentován. V rámci výzkumného šetření jsou potvrzeny dva ze tří výzkumných předpokladů, které se týkají vlivu pohlaví dítěte ve výzkumném vzorku na výsledky testování a vlivu opožděného vývoje řeči. Výstupem diplomové práce je ukázat využití materiálu v praxi a přispět k jeho ověřování. Zjištění, která byla získána během výzkumného šetření, se stala podklady pro další práci klinické logopedky.

V úvodu praktické části diplomové práce je definován cíl, výzkumné předpoklady, je popsána metodologie a příprava testování. V rámci praktické části je věnován velký prostor popisu testového materiálu a jeho příprav. Dále je charakterizován výzkumný vzorek dle věku, pohlaví, výskytu dyslalie u dětí, výskytu opožděného vývoje řeči, projevů psychomotorického neklidu, výskytu obtíží se sluchovou pamětí a dle zařazení do logopedické péče. V praktické části jsou popsány výsledky výzkumného šetření. Součástí popisu je zohlednění vybraných hledisek u dětí ve výzkumném vzorku a vliv jejich přítomnosti na úroveň porozumění řeči. Závěrem jsou shrnuty výsledky výzkumného šetření, okomentovány výzkumné předpoklady a definovány doporučení pro praxi.

Jako hlavní přínos diplomové práce vnímám především vytvoření nových diagnostických materiálů. Tento testový materiál bude přínosem pro běžnou praxi, kde usnadní diagnostiku této oblasti. Neopomenutelným přínosem tohoto výzkumného šetření je upozornění na důležitý jev, a to ten, že řada dětí před nástupem do školy má potíže v porozumění řeči. Ve skutečnosti je často věnována mnohem větší pozornost artikulaci řeči a oblast sluchové paměti a sluchové pozornosti je přehlížena jako vedlejší. Tento výzkum jasně ukázal, že je nutné dbát i na oblast porozumění řeči, jako prevenci obtíží ve škole.

6. Seznam použité literatury

ALLEN, K. E., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-055-0

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* 2. vydání. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0793-9.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní.* Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. Metodika. ISBN 80-251-0977-1.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BENDO VÁ, P. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole.* 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3853-6.

BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku.* Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. 2007. ISBN 978-80-210-4454-8

BYTEŠNÍKOVÁ, I., *Komunikace dětí předškolního věku.* Praha: Grada, 2012. ISBN 978-802-4730-080.

CUTLER, A., CLIFTON, Ch. *Comprehending spoken language: A blueprint of the listener.* BROWN, Colin M. a Peter HAGOORT. *The neorocognition of language.* Oxford: Oxford university press, 1999, s. 123-166. ISBN 9780198507932.

DVOŘÁK, J., *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový].* 3. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. ISBN 978-80-902536-6-7.

FRIEDLOVÁ, K. *Bazální stimulace v základní ošetrovatelské péči.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Sestra. ISBN 978-80-247-1314-4.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* 1. vyd. Praha: Portál. 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HOLMANOVÁ, J. Vývoj řeči. In ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie.* Praha: Portál. s. 602-605. 2007 ISBN 978-80-7367-340-6.

- JANOŮŠEK, J. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Psyché. ISBN 978-80-247-1594-0.
- JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.
- KARLÍK, P., ed., NEKULA, M., ed., RUSÍNOVÁ, Z., ed. *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd. 2., opr. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-134-4
- KEJKLÍČKOVÁ, I. *Vady řeči u dětí*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4711-102.
- KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.
- KOCUROVÁ, M. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy*. 1. vydání. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2002. ISBN 80-86473-2
- KOPICOVÁ, V. Test porozumění řeči: Příprava předškoláka pro vstup do školy. *RODINA A ŠKOLA: Časopis pro všechny rodiče a učitele*. Praha: Portál, 2017, LXIV(4), 12. ISSN 0035-7766.
- KOZEL, R., MYNÁŘOVÁ, L., SVOBODOVÁ, H. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. Expert. ISBN 978-80-247-3527-6.
- KRAHULCOVÁ, B. *Dyslalie - patlavost: vady a poruchy výslovnosti*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Beakra, 2013. ISBN 978-80-903863-1-0.
- KRČMOVÁ, M. *Úvod do fonetiky a fonologie pro bohemisty*. 2., doplněné. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. 2007 ISBN 978-80-7368-405-1.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Průvodce vývojem dětské řeči. Logopedická prevence*. 5. přeprac. vyd. Praha : Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8801-5.

LECHTA, V. *Logopedické repetitórium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava, 1990. ISBN 80-080-0447-9. LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.

LOTKO, E. *Slovník lingvistických termínů pro filology*. 3. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005 dotisk. ISBN 80-244-0720-5.

MACHOVÁ, S., ŠVEHLOVÁ, M. *Sémantika & pragmatická lingvistika*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-061-7.

MIKULAJOVÁ, M., KAPALKOVÁ, S. *Terapie narušeného vývoje řeči*. In: LECHTA, V. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

PÍŠOVÁ, D. *Diagnostika poskytovanie logopedickém starostlivosti deťom s narušenou komunikačnou schopnosťou*. In *Česká logopedie 1998*. Praha: Makropulos, 1999, s. 89 – 98. ISBN 80-86003-31-0

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.

PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7.

SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, G., SMOLÍK F. *Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4239-7.

- SCHREY-DERN, D. 2006. *Sprachentwicklungsstörungen*. 1. Auflage. Stuttgart: Georg Thieme Verlag KG. ISBN 978-3-13-131191-7.
- SCHWARZOVÁ, M. *Úvod do kognitivní lingvistiky*. Praha: Dauphin, ISBN 978-80-7272-155-9.
- SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. 2. vyd. Praha: SPN, 1984. ISBN 14-484-86.
- ŠIŠÁK, P. *Psychologie pro předškolní pedagogiku 1*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-448-1.
- ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 1. vyd. Praha: SPN, 1974.
- VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 978-80-7372-213-5.
- VÁGNEROVÁ, M. 2008. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika - vychovatelství*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-306-4.
- VÁGNEROVÁ, M. 2012. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha : Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁCHOVÁ, A., KUPCOVÁ, Z., KUKAČKOVÁ, M. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí*. Praha:Dr. Josef Raabe s.r.o., 2015. ISBN 978-80-7496-173-
- VAŠEK, Š. *Špeciálnopedagogická diagnostika a prognostika*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1991. ISBN 80-080-0396-0.
- VITÁSKOVÁ, K. *Fylogeneze a ontogeneze řeči*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3717-0.
- WEDLICHOVÁ, I. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2010. ISBN 978-80-7414-320-5.

Seznam internetových zdrojů

BISHOP, D. V.M. *Uncommon understanding: : Development and disorders of language comprehension in children* [online]. Hove: Psychology Press, 1997 [cit. 2020-01-26]. ISBN 0-86377-260-9. Dostupné z:

https://books.google.cz/books?id=dt91xUIfbR8C&pg=PP6&lpg=PP6&dq=BISHOP,+Dorothy+V.M.+Uncommon+understanding:+Development+and+disorders+of+language+comprehension+in+children.+Hove:+Psychology+press,+1997.+ISBN+0-86377-+260-9.&source=bl&ots=fsf-1gMdz4&sig=ACfU3U0oJ37KJuisLw2WxNh32OKNJI-E6g&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjhovSc-aHnAhXBJVAKHYi_AjIQ6AEwAXoECAoQAQ#v=onepage&q&f=false

Development of speech and language. *AboutKidsHealth: Trusted answers from The Hospital for Sick Children* [online]. SickKids, 2009 [cit. 2019-11-28]. Dostupné z:

<https://www.aboutkidshealth.ca/Article?contentid=1892&language=English>

Hyperka: předškolní klub pro hyperaktivní děti [online]. Praha: Národní institut pro děti a rodinu, 2015 [cit. 2019-12-19]. Dostupné z: <http://www.hyperka.eu/adhd>

LAZAROVÁ, B. Psychologické minimum pro učitele. *Učitelské listy* [online]. 2017 [cit. 2019-12-19]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2017/02/bohumira-lazarova-dokumenty-147.html>

RICE, M., HUSTON, A., TRUGLIO, R., WRIGHT, J., Words from "Sesame Street": Learning Vocabulary While Viewing. *Developmental Psychology* [online]. American Psychological Association, 1990, 1990, **26**(3), 421-428 [cit. 2019-11-14]. Dostupné z: <http://cdmc.georgetown.edu/wp-content/uploads/2017/10/1990-02x.pdf>

ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie* [online]. Praha: Portál, 2006 [cit. 2019-11-05]. ISBN 80-7367-124-7. Dostupné z: <http://sfx.is.cuni.cz/sfxlcl3?sid=shorturl&isbn=80-7367-124-7>

SMOLÍK, F. Psycholingvistika a čeština: některá slibná témata. *Naše řeč* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, 2009, **92**(5), 240-251 [cit. 2020-01-26]. ISSN 2571-0893. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=8063>

Vady řeči a prevence jejich vzniku. *Šance dětem: Pomáháme dětem, které neměly v životě štěstí* [online]. Obecně prospěšná společnost Sirius, 2019, 2019 [cit. 2019-12-17]. Dostupné z: Vady řeči a prevence jejich vzniku Zdroj:

<https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/deti-s-poruchami-rci/vady-rci-a-prevence-jejich-vzniku.shtml>

7. Seznam tabulek

Tabulka 1 Vývoj porozumění řeči v předřečovém období

Tabulka 2 Vývoj porozumění řeči podle Schrey – Dern

Tabulka 3 Počet dívek a chlapců

Tabulka 4 Počet dívek a chlapců dle věku

Tabulka 5 Počet dětí dle přítomnosti dyslalie

Tabulka 6 Počet dětí s dyslalií dle věku

Tabulka 7 Počet dětí s opožděným vývojem řeči

Tabulka 8 Počet dětí s opožděným vývojem řeči dle věku

Tabulka 9 Počet dětí s opožděným vývojem řeči dle věku a pohlaví

Tabulka 10 Počet psychomotoricky neklidných dětí

Tabulka 11 Počet psychomotoricky neklidných dětí dle věku

Tabulka 12 Počet psychomotoricky neklidných dětí dle věku a pohlaví

Tabulka 13 Počet dětí dle potíží se sluchovou pamětí

Tabulka 14 Počet dětí s potížemi se sluchovou pamětí dle věku

Tabulka 15 Počet dětí s potížemi se sluchovou pamětí dle věku a pohlaví

Tabulka 16 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče

Tabulka 17 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče dle pohlaví

Tabulka 18 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče dle věku

Tabulka 19 Počet dětí dle začlenění do logopedické péče dle věku

Tabulka 20 Výsledky testu dle věku dětí

Tabulka 21 Výsledky testu dle přítomnosti dyslalie

Tabulka 22 Výsledky testu dle přítomnosti opožděného vývoje řeči

Tabulka 23 Výsledky testu z dle projevu psychomotorického neklidu

Tabulka 24 Srovnání výsledků dětí bez potíží a dětí s potížemi se sluchovou pamětí

8. Seznam grafů

Graf 1 Počet respondentů dle věku

Graf 2 Počet chyb dle počtu dětí

Graf 3 Umístění dětí v hodnotících škálách

Graf 4 Míra chybovosti u jednotlivých testových instrukcí

Graf 5 Porovnání výsledků testu dle věku

Graf 6 Porovnání výsledků testu dívek a chlapců

Graf 7 Srovnání výsledků dětí s dyslalií a bez dyslalie

Graf 8 Srovnání výsledků dětí s opožděným vývojem řeči a bez opožděného vývoje řeči

Graf 9 Srovnání výsledků psychomotoricky neklidných dětí a dětí bez psychomotorického neklidu

Graf 10 Srovnání výsledků testu dle potíží se sluchovou pamětí

9. Seznam příloh

Příloha 1 Informovaný souhlas

Příloha 2 Průvodní dopis pro rodiče

Příloha 3 Záznamový arch pro depistáž

Příloha 1 Informovaný souhlas

Souhlasím s účastí mého dítěte na výzkumné studii o porozumění řeči u dětí před nástupem do školy. Výzkumná studie se zabývá testováním úrovně porozumění řeči, při kterém děti určují obrázek podle slovních instrukcí. Test se skládá z dvaceti vět a trvá přibližně 15 minut. Výzkum je řízen klinickou logopedkou PaedDr. Věrou Kopicovou ve spolupráci se studentkou logopedie Bc. Annou Vlasákovou. Výzkumné materiály ani výsledky výzkumu nebudou obsahovat žádné identifikační údaje, aby byla zajištěna anonymita dítěte. Byl(a) jsem seznámena s tím, že účast ve studii je dobrovolná a mohu z ní kdykoliv vystoupit. Opuštění studie nebude mít dopad na péči mně poskytovanou.

Prosím o vyplnění následujících otázek, které se týkají vývoje řeči Vašeho dítěte:

- **Dítěti je poskytována logopedická péče**
 - ☐ NE
 - ☐ ANO
 - Kdy byla logopedická péče zahájena:.....
- **Opožděný vývoj řeči**
 - ☐ ANO ☐ NE
- **První slova – v kolika měsících.....**
- **První věty (např. Mama pápá) – v kolika měsících/letech.....**

Jméno dítěte:

Datum nar. dítěte

Podpis zák. zástupce

.....

.....

.....

Jméno dítěte:

Datum nar. dítěte

.....

.....

Výsledky vyšetření porozumění řeči

.....

Příloha 2 Průvodní dopis pro rodiče

Vážení rodiče,

ve Vaší mateřské škole proběhne dne.....logopedická depistáž spojená s výzkumným šetřením porozumění řeči u dětí ve věku od 5 do 6 let. Podstatou vyšetření porozumění řeči je ukazování obrázků podle slovních instrukcí. Využívá se znalosti množného čísla, předložkových vazeb a dějových sloves. Test je tvořen 3 zácvkovými a 20 testovacími větami. Doba testování je přibližně 15 minut. Porozumění je úzce spojené se soustředěním, sluchovou pamětí a sluchovou pozorností dítěte. Zvládnutí těchto schopností je velmi důležitým aspektem připravenosti k povinné školní docházce.

Výzkum je prováděn klinickou logopedkou PaedDr. Věrou Kopicovou ve spolupráci se studentkou logopedie Bc. Annou Vlasákovou. Získané výsledky nebudou obsahovat žádné identifikační údaje, podle kterých by bylo možné určit totožnost dítěte. Bude zajištěna úplná anonymita Vás i Vašeho dítěte.

Jestliže máte zájem o vyšetření porozumění řeči Vašeho dítěte, vyzvedněte si, prosím, u paní učitelky informovaný souhlas, jehož součástí je několik otázek o vývoji řeči vašeho dítěte. Výsledky testování Vám budou samozřejmě sděleny.

Předem Vám děkujeme za spolupráci

PaedDr. Věra Kopicová a Bc. Anna Vlasáková

Příloha 3 Záznamový arch pro depistáž

		Klinická logopedie Dr. Kopicové Tel: 778 080 861-3	
PŘÍJMENÍ JMÉNO:			
DATUM NAROZENÍ:			
VYJÁDRĚNÍ RODIČŮ:			
Vývoj řeči: opožděný byl – nebyl.			
První slova od:		První věty od: (uved'te přibližně věk dítěte)	
Plynulost řeči – plynulá – dítě občas „zadržává“			
Dítě kreslí: rádo – nerado,		kreslí: pravou – levou – střídá obě ruce	
Básničky: rádo – nerado		naučí se – učí se pomaleji, plete slovosled – zatím se nenaučí	
Dítě je v logopedické péči: ANO – NE			
Souhlasím s log. vyš. dítěte		ANO	Dne: Podpis (!):.....
VYŠETŘENÍ DNE:			
P	B	vynechává	záměna
	M	vynechává	záměna
F	V	vynechává	záměna
D	N	neznělé	na spodině
	T	interdentálně	na spodině
	L	vynechává	interdent. velárně záměna:
	R	vynechává	velárně záměna:
	Ř	vynechává	velárně záměna: syk.
Č	Š	interdent.	laterálně addentálně ve vývoji
	Ž	interdent.	later. addent. neznělé ve vývoji
C	S	interdent.	laterálně addentálně ve vývoji
	Z	interdent.	later. addent. neznělé ve vývoji
Ť	Ď	něměkčí: ě	i nefixuje
	Ň	něměkčí: ě	i nefixuje
K	G	vynechává	záměna
CH	H	vynechává	záměna
ruka: P – L – střídá úchop tužky: správný – vadný (nepodkládá 3. prst) – výrazně vadný			
oko: P – L – střídá dentice: I. – II. – výměna – vada skusu dýchání: ústy – nosem – nachlazení			
lateralita orientačně:		oromotorika: norma – potíže sluch. paměť: norma – potíže	
P – L – zkřížená		elevace – diadocho SAS: 1. hl. posl. hl.	
Porozumění řeči:			
ZÁVĚR:			
* Bez logopedie * Zatím přiměřeně věku * Doporučujeme logopedii po dohodě s pediatrem (nutná žádanka od pediatra)		Dále DOPORUČUJI: Grafomotoriku – kontakt: Mgr. Simonidesová, 777 112 211 Ortoptiku – kontakt: Mgr. Hamplová, 224 152 051 Rehabilitaci Ortodoncii	